

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**

Bibiana Volkmer Martins

Expansão e Diversificação do Ensino Superior no Brasil:
a mobilidade social e a inserção profissional dos jovens estudantes e
egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de
Porto Alegre-RS

**PORTO ALEGRE
2016**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**

Bibiana Volkmer Martins

**Expansão e Diversificação do Ensino Superior no Brasil:
a mobilidade social e a inserção profissional dos jovens estudantes e
egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de
Porto Alegre-RS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Sidinei Rocha de Oliveira

**PORTO ALEGRE
2016**

CIP - Catalogação na Publicação

Volkmer Martins, Bibiana

Expansão e Diversificação do Ensino Superior no Brasil: a mobilidade social e a inserção profissional dos jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de Porto Alegre-RS / Bibiana Volkmer Martins. -- 2016.

435 f.

Orientador: Sidinei Rocha de Oliveira.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. Jovens. 2. Mercado de Trabalho. 3. Inserção Profissional. 4. Mobilidade Social. 5. Cursos Superiores Tecnológicos. I. Rocha de Oliveira, Sidinei, orient. II. Título.

BIBIANA VOLKMER MARTINS

**Expansão e Diversificação do Ensino Superior no Brasil:
a mobilidade social e a inserção profissional dos jovens estudantes e
egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de
Porto Alegre-RS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Administração da Escola de Administração
da Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
como requisito parcial para obtenção do grau de
Doutora em Administração, para apreciação da
banca examinadora:

Aprovada em 03/11/2016

Professor Dr. Sidinei Rocha de Oliveira (PPGA/EA/UFRGS)
(presidente)

Professora Dra. Valmíria Carolina Piccinini (PPGA/EA/UFRGS)

Professora Dra. Naira Lisboa Franzoi (PPGEdu/UFRGS)

Professora Dra. Lucia Barbosa de Oliveira (IBMEC-RJ)

Professor Dr. Jean-François Chanlat (Paris-Dauphine/França)

A minha escolha diária, ao meu grande amor e companheiro de vida, Calebe.
Obrigada pelo suporte, por imprimir leveza aos meus dias e por me ensinar a rir de mim.
Nous aurons toujours Paris.

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta tese é resultado do trabalho de muitas mãos e de muita resiliência. Este espaço é reservado a cada um de vocês que me permitiu chegar até aqui e que acreditou em mim.

Dentre todos os agradecimentos, um é especialmente fundamental, ao meu orientador, Sidinei Rocha-de-Oliveira, que acreditou em mim, me incentivou a seguir em frente e que me aceitou como primeira orientanda de doutorado sabendo que só teríamos dois anos pela frente. Sid, muito obrigada por me permitir continuar e por servir de inspiração e exemplo. Tu me apresentaste um novo campo de estudos, teve paciência para esperar eu me encontrar nele e competência ímpar para saber guiar deixando que eu trilhasse meus caminhos. Nunca te agradecerei o suficiente por permitir que eu chegasse ao fim do doutorado e por entender que no meio de toda a confusão, eu precisava ir a Paris. Espero mesmo estar respondendo à altura. Gratidão eterna.

À profa. Valmíria, que me acompanha desde o mestrado e que me apoiou em momentos difíceis, sempre com muita serenidade e confiança no meu futuro acadêmico. Obrigada também por todos momentos de compartilhamento de conhecimento e pelas contribuições fundamentais para esta tese. Nutro profunda admiração pela sua competência acadêmica e pelo ser humano que és.

Ao professor Jean-François Chanlat, que me acolheu na *Université Paris-Dauphine* e foi fundamental para a parte exploratória desta tese. Obrigada por me abrir caminhos e saberes, por me levar à Paris e por me honrar com seu aceite em fazer parte da banca. *Je vous remercie pour tout.*

Às profas. Lúcia Oliveira e Naira Franzoi, cujas contribuições, inquietações e sugestões na banca examinadora do projeto de tese iluminaram os caminhos que eu começava a trilhar.

Às instituições de ensino superior da região metropolitana de Porto Alegre e aos coordenadores de cursos superiores de tecnologia sem os quais esta pesquisa não teria sido possível.

Aos alunos e egressos de cursos superiores de tecnologia, vocês são a razão desta pesquisa. Obrigada pela disposição em responder ao questionário e por me ajudarem a produzir dados fundamentais para poder refletir sobre a inserção profissional e a reprodução das desigualdades sociais no nosso país.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo suporte financeiro no Brasil durante o doutorado e pela bolsa de estágio doutoral na França, que ampliou os horizontes desta pesquisa e da minha vida.

Au Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq) pour l'accueil et pour la partage de la connaissance.

Às profas. Neusa Cavedon, Ângela Scheffer e Cláudia Antonello por todo apoio e incentivo ao longo da minha caminhada acadêmica no PPGA.

Ao prof. João Luiz Becker, pelos ensinamentos fundamentais sobre estatística e análise multivariada de dados.

Ao prof. Rodrigo Ghiringheli de Azevedo, pelo apoio dado para que eu pudesse seguir com o doutorado.

À colega e amiga Patrícia De Camillis, por lutar por mim e me representar com a força que eu não possuía no momento.

Aos colegas do PPGA/UFRGS que dividiram as angústias e as alegrias desta jornada. Em especial à Larissa Bolzan, ao Minelle Silva, à Karen Sá e à Uiara Menezes.

Aos colegas Pablo Guedes e Carla Marcolin pela disponibilidade em me auxiliar nos caminhos da pesquisa quantitativa.

Aos colegas e professores do grupo de pesquisa GINEIT. Em especial à Gabriela DeLuca, Camila Scherdien e Anelise D'Arísbo, pelas trocas e contribuições para este trabalho e, à Daniele Fontoura pela amizade e confiança depositada em mim nos inúmeros convites profissionais.

Aos colegas e professores do grupo de pesquisa NIPETS. Em especial agradeço à Danielle Ullrich, à Claire dos Santos e à Elisa Zingano que foram fundamentais para me ajudar a seguir sempre em frente. À professora Rosinha Carrion, pelas trocas de saberes ao longo dos cinco anos em que trabalhamos juntas, que me permitiram construir uma nova visão de mundo e de suas articulações.

Aos servidores da Escola de Administração da UFRGS, em especial à secretaria do PPGA, pela atenção e ajuda ao longo do doutorado.

Ao Neco do Xerox, pelo seu trabalho e por ter sempre uma palavra de incentivo.

Por fim, aqueles que não apoiaram diretamente esta pesquisa, mas que são os pilares que sustentam a pesquisadora, minha família:

Aos meus pais, Ricardo e Heloisa, pelo incentivo e suporte ao longo da toda a minha trajetória de estudos, pelo amor e pela vida.

À tia Cláudia e à vó Yeda pelo convívio, pelos almoços e cafés.

À Jolie, minha filha canina, pelo amor incondicional e pelo papel fundamental em alegrar meus dias na etapa final desta tese.

RESUMO

Diante de um cenário de expansão e profissionalização do ensino superior ao mesmo tempo em que se destaca a falta de mão de obra qualificada e o aumento do desemprego, ganham importância os estudos acerca da inserção profissional, em especial no que se refere aos jovens. Situada entre os temas formação e mercado de trabalho, esta Tese tem como objetivo central entender como ocorrem os processos de inserção profissional e mobilidade social de jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, diante do atual contexto de expansão e diversificação do ensino superior no Brasil. À luz das teorias de Pierre Bourdieu e Jessé Souza, analisa-se a inserção profissional como um período no qual é possível a apreensão da mobilidade social em uma sociedade, o qual pode reproduzir ou não as desigualdades sociais existentes. Este estudo se constitui em uma pesquisa conclusiva, de tipo *survey* em corte transversal único, de propósito descritivo e quantitativo. Foi aplicado um questionário *on-line* para estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre. Os resultados apontam que, para além da formação de nível superior, existem outros elementos como sexo, raça, idade, origem social, área de formação e instituição de ensino superior que atuam sobre o processo de inserção profissional dos jovens. Assim, o campo mercado de trabalho é um espaço de produção e reprodução de desigualdades. Tal entendimento rebate o discurso da meritocracia individual no acesso dos jovens ao mercado de trabalho no país. Ademais, os resultados trazidos por esta pesquisa revelam que a formação de ensino superior é fundamental, a partir do momento que permite acesso a vagas ocupacionais que jovens de origem familiar de classes populares dificilmente teriam, sem esse nível de ensino. Todavia, entende-se que o acesso ao ensino superior não é o mesmo para todos os jovens, uma vez que o status ocupacional e a escolaridade dos pais revelam interferir no tipo de instituição de ensino acessada por eles para cursar o nível superior. Ademais, uma vez no ensino superior, novas barreiras surgem aos jovens, fazendo com que não tenham o mesmo acesso às vagas existentes no mercado de trabalho, de forma que uns estão “mais aptos” do que outros a ocuparem as melhores vagas. Outrossim, a inserção profissional se mostra como um período importante para mensuração da mobilidade social, uma vez que a vaga ocupacional a qual dispõe o jovem determina o acesso aos diferentes capitais culturais e econômicos, permitindo que a mobilidade amplie-se para outros elementos que não só o status ocupacional. Destarte, a mobilidade social intergeracional, entendida como o movimento entre as classes sociais está estreitamente vinculada à vaga ocupada no sistema produtivo. Entretanto, também é atravessada por questões de sexo e raça e determinada por um conjunto de capitais econômicos e culturais possuídos pelo indivíduo e ligados à sua origem, que da mesma forma, interferem na vaga que este jovem terá acesso no mercado de trabalho.

Palavras chave: Jovens; Mercado de Trabalho; Inserção Profissional; Mobilidade Social; Cursos Superiores Tecnológicos.

RÉSUMÉ

Face à un contexte d'expansion et de professionnalisation de l'enseignement supérieur et en même temps à un manque de main d'œuvre qualifiée avec une augmentation du chômage, les études autour de l'insertion professionnelle gagnent de l'importance, en particulier celles qui se réfèrent aux jeunes. Située entre les thèmes formation et marché du travail, cette Thèse a comme objectif central de comprendre comment fonctionnent les processus d'insertion professionnelle et de mobilité sociale des jeunes étudiants et diplômés de cours d'enseignement supérieurs technologiques dans la région métropolitaine de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, face au contexte actuel d'expansion et de diversification de l'enseignement supérieur au Brésil. À la lumière des théories de Pierre Bourdieu et de Jessé Souza, on analyse l'insertion professionnelle comme une période où est rendue possible l'appréhension de la mobilité sociale dans une société et où l'on peut reproduire ou non les inégalités sociales existantes. Cette étude est constituée d'une recherche conclusive, de type survey en coupe transversale unique, de propos descriptif et quantitatif. Un questionnaire en ligne a été appliqué aux étudiants et aux diplômés de cours d'enseignement supérieurs technologiques de la région métropolitaine de Porto Alegre. Les résultats soulignent qu'au-delà de la formation de niveau supérieur, il existe d'autres éléments comme le sexe, la race, l'âge, l'origine sociale, le domaine de formation et l'institution d'enseignement supérieur qui jouent un rôle sur le processus d'insertion professionnelle des jeunes. Ainsi, le terrain marché du travail est un espace de production et de reproduction d'inégalités. Un tel éclairage réfute le discours de la méritocratie individuelle concernant l'accès des jeunes au marché du travail dans le pays. De plus, les résultats apportés par cette recherche révèlent que la formation de l'enseignement supérieur est fondamentale, à partir du moment où il donne accès à des places occupationnelles que des jeunes d'origine familiale de classes populaires auraient difficilement accès sans ce niveau d'enseignement. Cependant, on comprend que l'accès à l'enseignement supérieur n'est pas le même pour tous les jeunes dès lors que le statut occupationnel et que la scolarité des parents révèlent une interférence avec le type d'institution d'enseignement auquel ils ont eu accès pour suivre un cours dans l'enseignement supérieur. De plus, une fois dans l'enseignement supérieur, de nouvelles barrières apparaissent entre les jeunes, rendant l'accès au marché du travail différencié, de sorte que certains sont « plus aptes » que d'autres à occuper les meilleures places. En outre, l'insertion professionnelle se révèle être une période importante pour la mensuration de la mobilité sociale, dès lors que la place occupationnelle dont dispose le jeune détermine l'accès aux différents capitaux culturels et économiques, permettant que la mobilité s'amplifie vers d'autres éléments que celui du statut occupationnel. Ainsi, la mobilité sociale intergénérationnelle, entendue comme le mouvement entre les classes sociales, est étroitement liée à la place occupée dans le système productif. Cependant, elle est aussi traversée par des questions de sexe et de race et est déterminée par un ensemble de capitaux économiques et culturels possédés par l'individu et lié à son origine, qui, de la même forme, interfèrent dans la place à laquelle ce jeune aura accès sur le marché du travail.

Mots clés: Jeune; Marché du Travail; Insertion Professionnelle; Mobilité Sociale; Cours d'Enseignement Supérieurs Technologiques.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|-----|
| Figura 2.1 – Mapa conceitual do quadro teórico da pesquisa | 24 |
| Quadro 2.2.1 – Escala CASMIN | 54 |
| Quadro 2.2.2 – Escala comparativa de status ocupacional..... | 65 |
| Quadro 2.3.1 – Proposta analítica da tese para inserção profissional..... | 79 |
| Quadro 3.1 – Relação da inserção profissional qualificante e não qualificante com o <i>déclassement</i> | 87 |
| Figura 3.1 – Modelo proposto | 88 |
| Quadro 4.1.1 – Especialistas entrevistados nas instituições de ensino superior da região metropolitana de Porto Alegre..... | 96 |
| Quadro 4.1.2 – Especialistas entrevistados na França..... | 97 |
| Quadro 4.2.1 – O construto de inserção profissional e suas variáveis utilizadas na pesquisa para elementos individuais | 105 |
| Quadro 4.2.2 – O construto de inserção profissional e sua variável utilizada na pesquisa para elementos coltivos | 107 |
| Quadro 4.2.3 – O construto de inserção profissional e suas variáveis utilizadas na pesquisa para elementos sócio-históricos | 107 |
| Quadro 4.2.4 – O construto de inserção profissional e suas variáveis acerca de inserção qualificante e não qualificante..... | 108 |
| Quadro 4.2.5 – O construto de inserção profissional e suas variáveis utilizadas na pesquisa para medir o <i>déclassement</i> | 109 |
| Quadro 4.2.6 – O construto de inserção profissional e suas variáveis utilizadas na pesquisa acerca de conciliação entre trabalho e estudo..... | 110 |
| Quadro 4.2.7 – O construto de mobilidade social e a variável de status ocupacional..... | 111 |
| Quadro 4.2.8 – O construto de mobilidade social e as variáveis de capital cultural | 112 |
| Quadro 4.2.9 – O construto de mobilidade social e as variáveis de capital econômico..... | 112 |
| Quadro 4.2.10 – O construto de mobilidade social e as variáveis de gosto | 113 |
| Quadro 4.2.11 – O construto de mobilidade social e as variáveis de capital cultural e econômico dos pais..... | 114 |
| Gráfico 5.1.1 – Expansão do número de matrículas em ensino superior no Brasil, de 1980 a 2014, nas redes pública e privada..... | 125 |

| | |
|---|-----|
| Gráfico 5.1.2 – Evolução das matrículas na educação superior por modalidade de ensino, de 2003 a 2014 | 126 |
| Quadro 6.1 – Especificações dos teste qui-quadrado e Kruscal-Wallis | 132 |
| Gráfico 6.1.1 – Cidade de origem dos estudantes | 140 |
| Gráfico 6.1.2 – Cidade de origem dos egressos | 141 |
| Gráfico 6.1.3 – Cidade de residência dos estudantes no momento dos estudos de ensino superior tecnológico | 142 |
| Gráfico 6.1.4 – Cidade de residência dos egressos no momento dos estudos de ensino superior tecnológico | 142 |
| Gráfico 6.2.1 – Relação entre área do curso e o tipo de instituição dos estudantes | 144 |
| Gráfico 6.2.2 – Relação entre área do curso e o tipo de instituição dos egressos | 144 |
| Gráfico 6.2.3 – Relação entre área do curso e instituição pública/privada para estudantes | 145 |
| Gráfico 6.2.4 – Relação entre área do curso e instituição pública/privada para egressos | 146 |
| Quadro 6.4.1 – Escala de status ocupacional de estudantes e egressos | 157 |
| Quadro 6.5.1 – Especificações dos teste <i>t</i> de <i>Student</i> , teste exato de <i>Fisher</i> e <i>U</i> de <i>Mann-Whitney</i> | 175 |
| Quadro 6.6.1 – cruzamento da variável de <i>déclassement</i> com escolaridade do pai e da mãe, para estudantes e egressos | 239 |
| Quadro 7.1.1 – Características gerais das classes médias dos estudantes | 245 |
| Quadro 7.1.2 – Características gerais das classes populares dos estudantes | 245 |
| Quadro 7.1.3 – Classificação de categorias ocupacionais da Tese | 247 |
| Quadro 7.2.1 – Características gerais das classes médias dos egressos | 280 |
| Quadro 7.2.2 – Características gerais das classes populares dos egressos | 281 |
| Quadro 7.3.1 – Relação classes médias e populares dos 423 respondentes que trabalham | 301 |
| Quadro 7.3.2 – Espaço das posições sociais dos estudantes | 302 |
| Quadro 7.3.3 – Espaço dos estilos de vida dos estudantes | 302 |
| Quadro 7.3.4 – Espaço das posições sociais dos egressos | 303 |
| Quadro 7.3.5 – Espaço dos estilos de vida dos egressos | 303 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------|--|
| BID | Banco Interamericano de Desenvolvimento |
| BM | Banco Mundial |
| Céreq | Centro de Estudos e Pesquisas sobre Qualificações |
| CEFETs | Centros Federais de Educação Tecnológica |
| CSTs | Cursos Superiores Tecnológicos/ de Tecnologia |
| DIEESE | Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos |
| Enem | Exame nacional do Ensino Médio |
| Fies | Fundo de Financiamento Estudantil |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| IFES | Institutos Federais de Educação Superior |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais |
| IPEA | Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada |
| IUT | <i>Instituts Univeritaires de Technologie</i> |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| OIT | Organização Internacional do Trabalho |
| PEA | População Economicamente Ativa |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios |
| ProUni | Programa Universidade para Todos |
| Reuni | Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais |
| SISU | Sistema de Seleção Unificada |
| STS | <i>Sections de Techniciens supérieurs</i> |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1 INTRODUÇÃO | 14 |
| 1.1 PROBLEMÁTICA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA..... | 18 |
| 1.2 QUESTÃO DE PESQUISA | 21 |
| 1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA | 22 |
| 1.4 ESTRUTURA DA TESE..... | 23 |
| 2 QUADRO TEÓRICO | 24 |
| 2.1 A RELAÇÃO ENTRE O MERCADO DE TRABALHO E A FORMAÇÃO..... | 25 |
| 2.2 MOBILIDADE SOCIAL E ESTRATIFICAÇÃO | 47 |
| 2.3 INSERÇÃO PROFISSIONAL | 68 |
| 3 MODELO TEÓRICO E HIPÓTESES..... | 85 |
| 3.1 MODELO TEÓRICO | 85 |
| 3.2 HIPÓTESES DE PESQUISA | 88 |
| 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 94 |
| 4.1 ETAPA EXPLORATÓRIA | 94 |
| 4.2 ETAPA DESCRITIVA..... | 99 |
| 4.3 TRATAMENTO PRELIMINAR DOS DADOS..... | 115 |
| 4.4 PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS DE ANÁLISE DOS DADOS | 118 |
| 4.5 PROCEDIMENTOS SOCIOLÓGICOS DE ANÁLISE DOS DADOS | 119 |
| 5 RESULTADOS DA ETAPA EXPLORATÓRIA | 121 |
| 5.1 BREVE CARACTERIZAÇÃO DA EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL | 122 |
| 6 RESULTADOS DA ETAPA DESCRITIVA..... | 132 |
| 6.1 CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS: PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO..... | 133 |
| 6.2 CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS: PERFIL ACERCA DO ENSINO SUPERIOR | 143 |
| 6.3 CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS: PERFIL EM RELAÇÃO AO TRABALHO | 150 |
| 6.4 ESTATÍSTICA UNIVARIADA DO CONSTRUTO INSERÇÃO PROFISSIONAL. | 155 |
| 6.5 CRUZAMENTOS DO CONSTRUTO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL | 175 |
| 6.6 INSERÇÃO PROFISSIONAL E OS CAPITAIS..... | 222 |

| | |
|--|------------|
| 7 UMA LEITURA SOCIOLOGICA DO ESPAÇO DAS POSIÇÕES SOCIAIS E ESTILOS DE VIDA DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA | 244 |
| 7.1 CRUZAMENTO DO STATUS OCUPACIONAL DOS ESTUDANTES COM CAPITAL CULTURAL, ECONÔMICO E SISTEMAS DE GOSTOS | 244 |
| 7.2 CRUZAMENTO DO STATUS OCUPACIONAL DOS EGRESSOS COM CAPITAL CULTURAL, ECONÔMICO E SISTEMAS DE GOSTOS | 280 |
| 7.3 ESPAÇO DAS POSIÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES E EGRESSOS | 300 |
| 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS, PROPOSIÇÕES E SUGESTÕES | 304 |
| 9 CONCLUSÃO GERAL | 330 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 333 |
| APÊNDICE A | 344 |
| APÊNDICE B | 345 |
| APÊNDICE C | 347 |
| APÊNDICE D | 354 |
| APÊNDICE E | 360 |
| APÊNDICE F | 370 |
| APÊNDICE G | 374 |
| APÊNDICE H | 387 |
| APÊNDICE I | 403 |
| APÊNDICE J | 428 |

1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 1990, o mundo do trabalho tem passado por inúmeras transformações resultantes do projeto de reestruturação produtiva relacionado aos ajustes neoliberais ocorridos ao redor do mundo, a saber: novas formas de organização e a crescente internacionalização e desterritorialização dos mercados. Somadas a essas mudanças, a permanente integração de novas tecnologias de informação e comunicação colaboraram para a modificação na forma de organizar e gerir o trabalho¹ (PICCININI; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011). No Brasil, entre as transformações destacam-se a flexibilização dos contratos, a precarização do trabalho e uma significativa desindustrialização dos empregos, que derivou no crescimento de setores como o de serviços, o informal e o por conta própria (SCALON, 2009). Além disso, apesar de ter havido uma expansão quantitativa de ocupações nos anos 2000, com saldo líquido 44% superior ao verificado no período entre 1980 e 1990, os novos postos de trabalho se concentraram, em sua maioria, na base da pirâmide social, já que 95% das vagas abertas apresentaram remuneração de até 1,5 salários mínimos (POCHMANN, 2012).

Segundo Pochmann (2016) a reversão de políticas de corte neoliberal, ocorrida a partir de 2003, pôs fim em um período de mais de vinte anos de alto patamar de desemprego metropolitano. Mesmo a crise global de 2008 não foi capaz de abalar significativamente o comportamento do mercado do trabalho, que manteve uma tendência de decréscimo do desemprego até o ano de 2014.

Os significativos avanços no campo econômico (estabilização dos preços) e no campo social (políticas públicas de cunho assistencialista), que a despeito das desigualdades regionais e de renda que ainda permanecem, foram fundamentais para conquistas como a redução da taxa de desemprego – que chegou a 5,5% em 2012 (SOUTO et. al, 2013). Contudo, conforme, Guimarães (2013), não obstante o contexto de crescimento econômico, aquecimento do mercado de trabalho e ampliação dos empregos formais vividos pelo país, o momento se apresentou também como de diversificação das relações de emprego, mostrando

¹ Ocorreram reengenharias nos processos de trabalho, inseriram-se o teletrabalho, o *just-in-time*, etc. (PICCININI; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011).

o avanço e a tendência à consolidação de formas contratuais marcadas pelo subcontrato, trabalho temporário e emprego intermediado por terceiros.

Para Guimarães dos Santos (2013), grande parte dos empregos que surgiram foram de curta duração, sem muitas garantias sociais e habitualmente de baixa remuneração. Situação que reverbera a conjuntura mundial do mercado de trabalho, o qual não apresenta iguais possibilidades de ascensão social ou até mesmo de trabalho decente que ofereceu nas três décadas seguintes à Segunda Guerra Mundial (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013).

Somado a isso, a partir de 2014 a política econômica nacional mudou de rumo, invertendo assim a trajetória do desemprego. As políticas de ajuste econômico realizadas em 2015 resultaram no reaparecimento da recessão, que teve efeitos sobre o mercado de trabalho e, sobretudo, sobre as taxas de desemprego, que em julho de 2015 atingiram o marco de 7,5% (POCHMANN, 2016), e continuam a subir desde então². Além disso, nota-se a redução do rendimento médio real recebido pelos trabalhadores, o que tende a gerar, segundo Pochmann (2016) o acirramento da competição entre os indivíduos, tanto para os que perdem o emprego, quanto para aqueles que estão buscando se inserir no mercado de trabalho.

Nesse contexto de modificações no mundo do trabalho, o papel da educação estaria, conforme Lemos, Dubeux e Pinto (2009), sendo revalorizado. A qualificação da mão de obra estaria sendo disseminada como capaz de aumentar a produtividade do trabalhador, impelir o crescimento econômico e contribuir para a redução do desemprego no país. Assim, a noção de empregabilidade, propagada como a capacidade individual de disputar as possibilidades limitadas de inserção oferecidas pelo mercado de trabalho ganha espaço e toma o lugar da garantia de emprego como direito social (NÁDER; OLIVEIRA, 2007; GENTILI, 2011).

Percebe-se, pois, que ocorre uma ressignificação da teoria do capital humano de Schultz (1973), que se direciona à lógica econômica unicamente privada e voltada para a ênfase nas capacidades e competências a serem adquiridas pelo indivíduo na educação formal de modo a alcançar melhores posições no mercado de trabalho (GENTILI, 2011). Contudo, conforme Lemos, Rodrigues e Monteiro (2011), o que esse discurso faz é evidenciar as diferenças existentes entre os indivíduos, de forma a hierarquizá-los.

O discurso que vincula a educação à realidade mercadológica domina o sistema de ensino brasileiro e faz com que aumente a demanda das classes populares por educação. Esse

² Chegou a 11,8% em agosto de 2016 (IBGE, 2016)

quadro encontra sustentação nas novas tecnologias e na globalização da economia, que tendem a estabelecer exigências mais elevadas de escolaridade tanto para o ingresso no mercado de trabalho, quanto para a permanência neste (OLIVEIRA; SOUSA, 2013). Ademais, segundo Pochmann (2016) a trajetória recente do desemprego tem apresentado percentuais mais elevados inversamente proporcionais aos anos de estudo possuídos, de forma que o mercado se apresenta menos propício para os indivíduos com menos escolaridade. Tais dados reforçam a importância da educação para o acesso ao trabalho, mas ao mesmo tempo deixam de lado outros elementos que também podem atuar no acesso a uma vaga, obscurecendo-os e reforçando o discurso meritocrático que desloca a responsabilidade ao indivíduo sobre algo que, em grande parte das vezes ele não possui ingerência (LEMOS; RODRIGUES; MONTEIRO, 2011).

Em cenários como esse, de recessão, aumento do desemprego e responsabilização do indivíduo pela sua empregabilidade, os jovens contituem um dos grupos que mais padecem, haja vista a sua vulnerabilidade às adversidades do mercado de trabalho, em virtude de características como a falta de experiência e a busca por experimentação (ROCHA, 2008). De acordo com Guimarães (2013) os jovens compõem um segmento que estabelece maciçamente vínculos de trabalho temporários, os quais chegaram, no Brasil, a 60% do tipo de vínculos estabelecidos por esse grupo no ano de 2010. Além disso, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do período de 1995 a 2008, considerando jovens de 18 a 29 anos de idade, demonstraram que a taxa de desemprego foi de 8,8%, o que significou mais do que o triplo da taxa de desemprego aferida entre as pessoas acima de 30 anos de idade (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013). Os dados do PNAD referentes aos anos de 2014-2015 demonstram 21,3% de taxa desocupação entre os jovens de 18 a 24 anos, ao passo que entre os indivíduos de 25 a 49 anos essa taxa é de 7,8% (PNAD, 2015).

Moretto e Remy (2013) complementam que a participação de jovens entre 15 e 24 anos de idade no mercado de trabalho caiu de 65,7%, em 2004, para 58,6% em 2011. Tal dado pode tanto indicar que os jovens estão permanecendo mais tempo no sistema escolar e entrando mais tardiamente no mercado de trabalho, quanto que eles estão perdendo espaço nesse mercado. Dados mais recentes apontam que os jovens de 15 a 24 anos aumentaram de janeiro a julho de 2015 em 43,4% a sua taxa de desemprego, que apesar de percentualmente ter ficado um pouco abaixo do aumento de 44,2% dos indivíduos de 25 a 49 anos, representou em termos de taxa relativa a porcentagem de 18,5%, enquanto os últimos apresentaram 6,2% (POCHMANN, 2016).

Além disso, Guimarães dos Santos (2013) confere destaque ao fato de que houve uma mudança na trajetória de vida dos jovens do século passado para o atual. O modelo linear, previsível e unidirecional de eventos e etapas – conclusão do ensino escola, ingresso no mercado de trabalho, saída da casa dos pais, casamento, constituição familiar, aposentadoria e envelhecimento – começou a dar lugar a um modelo deveras complexo, que assume contornos diferenciados dependendo da classe social, etnia e gênero. Consequentemente, os jovens apresentam maiores dificuldades para vivenciar um processo de mobilidade social de modo a atingir condições de vida superiores às de seus pais. Houve, portanto, uma mudança na trajetória para a vida adulta desses jovens, na qual se situa o processo de inserção profissional, sobre o qual se ocupa esta Tese.

Há no país hoje certo consenso de que o padrão de inserção dos jovens no mercado de trabalho é inseguro e precário (GANZ LUCIO, 2013). As oportunidades ocupacionais que têm se apresentado para os jovens são escassas, de modo que suas trajetórias profissionais têm sido marcadas pela incerteza. Em grande parte dos casos, eles ocupam as vagas de emprego que aparecem, geralmente “[...] de curta duração e baixa remuneração, o que deixa pouca possibilidade de iniciar ou progredir na carreira profissional” (CASTRO e ANDRADE, 2013, p. 160). Dessa forma, o desafio que se coloca para o Estado e a sociedade como um todo, é de desenvolver políticas públicas para a juventude que promovam o trabalho juvenil de qualidade.

Paralelamente, ao longo das últimas décadas um importante desafio que tem se apresentado aos que buscam se inserir no mercado de trabalho tem sido a questão da qualificação profissional, disseminada como requisito para a empregabilidade (LE MOS, DUBEUX, PINTO, 2009). O que está havendo, segundo Guimarães dos Santos (2013) é o aumento da necessidade de aproximação entre ensino e trabalho. Tal valorização da formação profissional que se difunde no Brasil é reflexo, em grande parte, do debate existente em âmbito internacional acerca da crise do mercado de trabalho, o qual é reverberado por organismos como a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e o Banco Mundial. Debate esse que tem sido pautado pela ênfase na necessidade de novos perfis profissionais que passam a ser demandados no novo contexto de céleres avanços tecnológicos (LE MOS, DUBEUX, PINTO, 2009).

Contudo, apesar de haver um discurso de necessidade de qualificação profissional, Lemos, Dubeux e Pinto (2009) com base em pesquisa realizada por Ramos (2006) postulam

que há um número significativo de brasileiros mais escolarizados que não conseguem obter colocações correspondentes às suas qualificações. Além disso, Sposito (2005) acrescenta que a escolaridade já não se apresenta como elemento garantidor na entrada no mundo do trabalho. Isso ocorre, segundo a autora, especialmente se for considerado o ingresso em uma vaga no mercado formal de ocupações e “[...] as posições dos estratos menos privilegiados da sociedade, exatamente aqueles que têm acesso tardio aos degraus mais elevados do sistema de ensino” (SPOSITO, 2005, p. 90).

Moretto e Remy (2013) com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), postulam que no ano de 2011, 4,9% dos jovens entre 15 e 24 anos de idade possuíam ensino superior completo, ao passo que a proporção de empregados dentro dessa faixa era ligeiramente inferior, 4,2%, reforçando o argumento de que a formação superior não é garantia de emprego.

Assim, a despeito da expansão sem precedentes do ensino superior ocorrida no Brasil, principalmente nos últimos 15 anos, a qual registrou um aumento de cerca de 160% no número de matrículas entre 2001 e 2014 (INEP, 2014) e alavancou o crescimento do ensino superior profissional – com os cursos superiores de tecnologia – atualmente há, conforme Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a), um cenário marcado pelo desemprego juvenil, ao mesmo tempo em que se destaca a falta de mão de obra qualificada. Tal cenário instiga a aprofundar os estudos desse processo de transição entre a formação e a entrada no mercado de trabalho (ROCHA-DE-OLIVEIRA e PICCININI, 2012a). Refletir sobre a complexidade que se cria com o aumento da quantidade de instituições de ensino superior, a expansão no número de matrículas e a crescente profissionalização dos cursos superiores, com foco na inserção profissional dos jovens, é fundamental para compreender os movimentos do mercado de trabalho hoje no Brasil.

1.1 PROBLEMÁTICA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA

Além do atual cenário de recessão e aumento do desemprego pelo qual passa o país, que por si só já é suficiente para justificar pesquisas sobre a inserção profissional dos jovens,

conforme suprarreferido, destacam-se outros três argumentos que embasam a importância teórica, metodológica e empírica desta tese.

Primeiramente, o fato de os estudos acerca do processo de transição entre a formação e o mercado de trabalho, ao qual denominamos de inserção profissional que, conforme Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a) e Volkmer Martins, Silva e Rocha-de-Oliveira (2016), apesar de começarem a se proliferar no Brasil no início do século XXI, constituem-se basicamente, em estudos empíricos. Tais trabalhos se encontram dispersos em várias áreas, como Educação, Economia e Administração e, em sua maioria, não desenvolvem nem propõem avanços ao conceito de inserção profissional. Entende-se isso como problemático, pois as definições utilizadas nos trabalhos empíricos encontrados foram desenvolvidas em outros países, em situações socioeconômicas e, inclusive, temporais diversas da brasileira, de modo que se entende existir ainda espaço significativo para reflexões teóricas sobre a inserção profissional no Brasil.

Assim, à luz das teorias de Bourdieu (2001; 2009; 2012; 2015) e Souza (2006; 2012), se propõem que a inserção profissional seja vista, para além de um processo individual, coletivo e sócio-histórico (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a), como um período importante para que ocorra mobilidade social, e analisada como um processo que leva em conta o entendimento desses autores sobre classe social, bem como as singularidades históricas e sociais brasileiras nessa construção. Pretende-se com isso, contribuir para a teorização da noção de inserção profissional no Brasil, a partir do momento em que se aprofunda a evidência da existência de outros elementos além da formação que podem interferir nesse processo, questionando o discurso da meritocracia individual no acesso dos jovens ao mercado de trabalho no país.

Ademais, ao entender a inserção profissional como um período que permite o aprofundamento da apreensão das estratégias de manutenção e de reprodução das posições sociais, é possível desvelar discursos que podem estar encobrindo interesses de determinados atores. Tal enfoque só é possível se olharmos a inserção como um processo multifacetado, que sofre interferência de aspectos individuais, institucionais e contextuais, e que apreende elementos materiais e simbólicos na relação entre eles. Desse modo, estudar a inserção no mercado de trabalho como um período particular no qual o ator ingressante pode ascender ou não em termos de mobilidade social intergeracional, permite que se coloque em xeque discursos como o da teoria do capital humano, acerca da educação como garantia de acesso à

atividade ocupacional e na sua capacidade de combater as desigualdades ao longo das gerações.

Em segundo lugar, é trazida para discussão a recente e sem precedentes expansão do ensino superior no Brasil ocorrida, principalmente, nos últimos 15 anos, a qual tem se caracterizado, entre outros fatores, pela profissionalização deste nível do ensino por meio da crescente inserção de cursos superiores de tecnologia (CSTs). O Censo de 2014, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), registrou um total de 1.029.767 matrículas nessa modalidade de ensino, contra 42.852 registradas em 2004, representando 13,15% do total das matrículas em educação superior (INEP, 2004; 2014).

Apesar de os CSTs datarem, no Brasil, da década de 1960 (BRASIL, 1968), é a sua expansão nos últimos anos que começa a chamar a atenção de pesquisadores. Por se tratar de um fenômeno recente, a expansão dos CSTs e suas repercussões ainda são foco de estudos de poucos pesquisadores no Brasil, a maioria deles provenientes da educação. Dentre os enfoques que vêm sendo trabalhados, alguns merecem destaque. Alguns autores têm se preocupado com a qualidade dos CSTs (GARIBA JÚNIOR, 2005; CAMPELLO *et al.*, 2009), outros com os processos de transformação dos CEFETs em IFES (PIRES, 2006; CIAVATTA, 2006, ALMEIDA JUNIOR e PILATTI, 2007). Existem ainda estudiosos que se focam na expansão dos CSTs como um processo de privatização contínua do ensino superior (SEGENREICH e CASTANHEIRA, 2009), outros que questionam o entendimento da proliferação dos CSTs como um processo de democratização do ensino superior (BRANDÃO, 2006). Um grupo mais reduzido tem se debruçado sobre a repercussão do aumento da oferta de CSTs para o mercado de trabalho, (NETO, MODESTO e ARGOLLO, 2009³; ALMEIRA JUNIOR e PILATTI, 2007). Na área de administração, Takahashi (2010) e Coraiola, Baratter e Takahashi (2013) têm realizado pesquisas acerca da repercussão do aumento dos CSTs para o ensino superior brasileiro, bem como trabalhos sobre os processos de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em IES para a oferta de CSTs.

Embora alguns estudos já estejam em andamento, a maioria deles apresenta inúmeros questionamentos acerca do papel que vêm assumindo os CSTs na sociedade brasileira, mas poucas respostas que ajudem a entender esse modelo que vem gradativamente crescendo

³ Colocam o foco na aceitação desse tipo de profissional no mercado de trabalho.

dentro do ensino superior, bem como a repercussão que a entrada dos jovens provenientes desses cursos tem provocado no mercado de trabalho. Assim, para além dos motivos que fomentaram o aumento de instituições, cursos e matrículas no ensino superior tecnológico, o que se tem é a inserção de novos atores no campo mercado de trabalho, sobre os quais ainda não existem muitas informações. Ademais, nesse cenário, em que pesa a mudança na composição da força de trabalho no país, surgem novos desafios para a análise das relações que se estabelecem entre formação e trabalho.

O terceiro argumento de relevância deste estudo se situa no campo metodológico. Existe uma carência de metodologias analíticas para mensurar a inserção profissional e a mobilidade social no país. A inserção profissional ainda não conta com uma preocupação sistemática de mensuração, conforme é possível verificar em estudos franceses, por exemplo. Tendo isso em vista, busca-se apresentar uma proposta analítica para inserção profissional que permita que estudos comparativos e longitudinais sejam realizados em âmbito nacional de modo a contribuir para o avanço da temática no país. Já a mobilidade social, apesar de contar com estudos analíticos, a exemplo de Ribeiro (2012; 2014) que traz avanços importantes sobre o tema, encontra-se atrelada em demasia às escalas propostas, principalmente, por Goldthorpe e Erickson (1982) e Ganzeboom, De Graaf e Treiman (1992), que nesta pesquisa são entendidas como insuficientes para apreender contextos de grande desigualdade social como o brasileiro.

Posto isso, espera-se com esta tese contribuir com os debates teóricos da área de Administração, aprofundando as discussões sobre inserção profissional de jovens no mercado de trabalho brasileiro, bem como sobre a sua mobilidade social. Além disso, pretende-se colaborar com a construção de dados e metodologia de análise para embasar políticas públicas futuras com uma efetiva articulação entre sistema de ensino e o mercado de trabalho no Brasil.

1.2 QUESTÃO DE PESQUISA

Esta pesquisa busca responder à seguinte questão: **Diante do contexto de expansão e diversificação do ensino superior brasileiro, como têm ocorrido os processos de inserção**

profissional e mobilidade social dos jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos?

1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

Objetivo geral: *Entender como ocorrem os processos de inserção profissional e mobilidade social de jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, diante do atual contexto de expansão e diversificação do ensino superior no Brasil.*

Os **objetivos específicos** são:

- a) Caracterizar a expansão e diversificação do ensino superior no Brasil, com foco nos cursos superiores de tecnologia;
- b) Identificar o perfil sociodemográfico, de ensino superior e de trabalho dos estudantes e egressos de CSTs na região metropolitana de Porto Alegre;
- c) Descrever o processo de inserção profissional dos estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre;
- d) Analisar o processo de inserção profissional dos estudantes e egressos de CSTs conforme sexo, raça, idade, área do curso, natureza e espécie de instituição de ensino, escolaridade e status ocupacional dos pais;
- e) Analisar a mobilidade social intergeracional dos estudantes e egressos de CSTs;
- f) Analisar a relação entre formação de ensino superior, inserção profissional e mobilidade social;
- g) Propor melhorias para os atores envolvidos na inserção profissional dos estudantes e egressos de CSTs.

Para atender aos objetivos propostos se desenvolveu uma pesquisa quantitativa descritiva, a qual contou com uma etapa inicial qualitativa exploratória que se dividiu em pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas com coordenadores de cursos superiores

de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre, e especialistas sobre as temáticas da tese na França. Os dados dessa etapa foram analisados com base na análise de conteúdo (Bardin, 2004) e apoiaram a elaboração dos construtos, hipóteses, variáveis e instrumento de coleta preliminar da pesquisa.

A pesquisa quantitativa descritiva se constituiu em um estudo conclusivo, de tipo *survey*, em corte transversal único. Foi aplicado em questionário *on-line*, fazendo uso da ferramenta *Google Forms*, a estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos de 23 instituições de ensino superior da região metropolitana de Porto Alegre/RS. Foram recebidos entre estudantes e egressos 1162 questionários. Após as exclusões feitas no tratamento preliminar dos dados, obteve-se um total de 506 estudantes e 125 egressos. Para esta etapa foram feitos testes de estatística descritiva, seguidos de análise uni e bivariada de dados por meio do software SPSS 20.0. (HAIR et al., 2005b; BECKER, 2015). É relevante ainda ressaltar que concomitantemente à análise quantitativa descritiva foi realizada a análise sociológica dos dados com base em Bourdieu (2015) que se constitui no retorno reflexivo sobre o instrumento de análise, de modo a questionar a sua significação sociológica, orientando a análise para a busca da inteligibilidade.

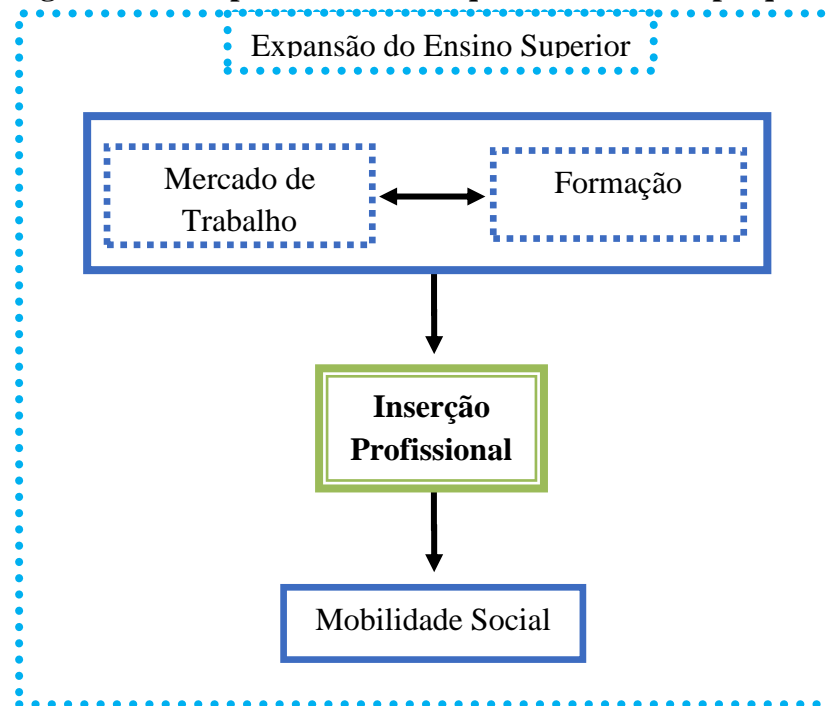
1.4 ESTRUTURA DA TESE

Esta tese está organizada em nove capítulos. O capítulo 1 que é a presente introdução, composta pela contextualização, problemática e relevância da pesquisa, questão norteadora e objetivos. O capítulo 2 traz o quadro teórico que se divide em três pilares: mercado de trabalho e formação, mobilidade social, e inserção profissional. O capítulo 3 apresenta o modelo teórico de análise e as hipóteses. O capítulo 4 retrata os procedimentos metodológicos, que se dividem em uma etapa exploratória e uma descritiva quantitativa. O capítulo 5 apresenta os resultados da etapa exploratória. O capítulo 6 exhibe os resultados da etapa descritiva quantitativa. O capítulo 7 explicita os resultados da leitura sociológica do espaço das posições sociais e dos estilos de vida dos estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre. O capítulo 8 revela as considerações finais, proposições e sugestões para futuros estudos. Por fim, o capítulo 9 apresenta a conclusão geral da pesquisa.

2 QUADRO TEÓRICO

Tendo em vista os objetivos propostos pelo presente estudo, o quadro teórico divide-se em três seções. Para que se entenda melhor a articulação entre as teorias apresentadas, elaborou-se um mapa conceitual conforme a Figura 1, que segue.

Figura 2.1 – Mapa conceitual do quadro teórico da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa forma, o mapa parte do movimento de expansão e diversificação do ensino superior no Brasil, cujo marco é a Lei Federal nº 9.934/96, mas que começa a se intensificar com a entrada no século XXI. Tal expansão e diversificação desse nível de ensino é o pano de fundo dos três pilares teóricos, de forma a mostrar a relevância da questão de pesquisa escolhida e ressaltar os subsídios teóricos necessários para problematizá-la.

Assim, no quadro teórico se busca discutir os três eixos temáticos que dão sustentação à discussão que se pretende realizar: mercado de trabalho e formação, mobilidade social e inserção profissional. Inicia-se a discussão pela relação entre mercado de trabalho e formação, a qual se entende como fundamental para a compreensão do processo de inserção profissional, que se situa justamente nesse liame (2.1). Optou-se por traçar um percurso teórico da noção de mercado de trabalho que passa brevemente pela perspectiva econômica e se detém na sociológica, esta última pelo viés da sociologia econômica (GRANOVETTER, 1985;

STEINER, 2006) e pela concepção de campo de Bourdieu (2001), a qual é adotada para entender a estrutura dos mercados de trabalho. Já a formação é abordada destacando-se a influência da teoria do capital humano e da sua recente ressignificação na sua relação com mercado de trabalho.

A mobilidade social (2.2) é trazida na sua relação com o mercado de trabalho como forma de dar destaque à inserção profissional como um momento importante de mobilidade social. Adota-se o entendimento de mobilidade social intergeracional como o movimento entre as classes sociais. Para tanto, assume-se a visão de classe de Bourdieu (2015) e de Souza (2006; 2012), e se propõe uma escala de mensuração da mobilidade social com base nesses autores e associada à escala CASMIN, que tem como base o status ocupacional e é utilizada por estudos acerca do tema, realizados em âmbito nacional e internacional.

O conceito de inserção profissional (2.3) é abordado a partir da vertente sociológica francesa, com vistas a enfatizar que se constitui como um processo de caráter individual, coletivo, social e histórico (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a), o qual comporta uma série de elementos sociais que não são contemplados em levantamentos estatísticos realizados pela vertente econômica. Além disso, à luz das teorias de Bourdieu (2009; 2015) e Souza (2006; 2012), se propõem que a inserção profissional seja vista como um período importante para que ocorra mobilidade social, e analisada como um processo que leva em conta o entendimento desses autores sobre classe social, bem como as singularidades históricas e sociais brasileiras nessa construção. Pretende-se com esse entendimento, contribuir para a teorização da noção de inserção profissional no Brasil, a partir do momento em que se aprofunda a existência de outros elementos além da formação que podem interferir nesse processo, rebatendo o discurso da meritocracia individual no acesso dos jovens ao mercado de trabalho no país.

2.1 A RELAÇÃO ENTRE O MERCADO DE TRABALHO E A FORMAÇÃO

Esta seção versa sobre mercado de trabalho e sua relação com a formação. Assim, de modo a compreender melhor essa conexão, o texto está dividido em dois momentos. O primeiro traz a noção de mercado de trabalho por meio de um percurso teórico que passa brevemente pela perspectiva econômica e segue pela sociológica, que é à qual esta pesquisa se

vincula. Dentro do viés sociológico são abordadas duas vertentes, a da sociologia econômica, como uma teoria que apresenta significativas contribuições para o entendimento do termo mercado de trabalho, e uma proposta de ampliação das discussões do termo seguindo a linha sugerida por Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011), a partir dos conceitos de Bourdieu (2001).

O segundo momento apresenta reflexões acerca da temática formação com vistas a (re)pensar o seu papel como potencializadora da inserção profissional dos jovens no mercado de trabalho. Aborda-se a teoria do capital humano de Schultz (1974) e a sua ressignificação a partir da década de 1990, que passa da lógica fundada nas necessidades e demandas de caráter coletivo à lógica econômica focada nas capacidades e competências que o indivíduo deve adquirir no mercado educacional para acessar ou acender no mercado de trabalho (GENTILI, 2011).

2.1.1 O Mercado de Trabalho: da Relação entre Oferta e Demanda ao Campo de Disputas

Mercado de trabalho é um termo, que como tantos outros é polissêmico, comportando uma diversidade de perspectivas, que por sua vez abrem algumas oportunidades de compreensão, mas também oferecem limitações (ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2009; ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2011). O entendimento predominante se vincula à abordagem econômica – surgida no século XVIII⁴ –, a qual em linhas gerais entende o mercado de trabalho como o espaço entre o contratante e o vendedor de trabalho. Nessa perspectiva, o mercado de trabalho constituiu-se, por muito tempo, como um âmbito de estudos preocupado mais com resultados e configurações, do que com os processos que nele aportavam lugar. A complexidade dos processos se conservava pouco percebida (GUIMARÃES, 2008).

Wanderley (2002, p. 16) complementa que o mercado de trabalho para a economia neoclássica é “[...] um mecanismo abstrato de determinação de preço que é interpretado como resultado lógico das demandas de eficiência”. Para Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011) a consolidação de tal vertente ocorre, principalmente, devido ao fato de estar baseada em elementos abstratos e modelos matemáticos, focando-se em analisar objetivamente a estrutura

⁴ A esse respeito ver: Wanderley (2002), Guimarães (2008), Rocha-de-Oliveira (2009), Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011).

do mercado de trabalho e conferindo prioridade aos interesses financeiros de organizações e indivíduos.

No Brasil, os institutos responsáveis pelas pesquisas de emprego como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) são exemplos de instituições que reforçam a visão de mercado de trabalho pelo viés da economia neoclássica e acabam legitimando a simplificação das relações que ocorrem nesse âmbito. Para Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a), esse tipo de pesquisa que segue a vertente econômica limita as análises, pois entende grupos, como o dos jovens, por exemplo, como se fossem um grupo integrado e homogêneo. Desse modo, esses estudos fornecem dados que permitem a apreensão da dimensão do emprego em uma faixa etária determinada, mas que não trazem as diferenças, os elementos sociais que podem fazer com que os jovens construam trajetórias profissionais diversas. Entende-se, portanto, que tais estudos apesar de apresentarem dados importantes não são suficientes para entender as relações travadas no mercado de trabalho.

Já para a sociologia, o mercado de trabalho “[...] indica estruturas sociais concretas e processos associados resultantes da prática de um conjunto de ações estratégicas” (WANDERLEY, 2002, p. 16). A sociologia, desde seu surgimento, tem buscado reforçar a existência de relações sociais que arquitetam trocas entre os agentes existentes nos mercados (STEINER, 2006). O olhar sociológico trouxe duas indagações fundamentais para que se atribuísse outro enfoque aos estudos acerca de mercado de trabalho:

Por que, em face de uma pluralidade de possibilidades de troca entre agentes, uma — e apenas uma — se torna efetiva? Quais seriam os mecanismos mobilizados pelos agentes no seu esforço por transformar o pressuposto da infinidade de trocas potenciais no resultado final em que apenas uma dessas trocas se consumaria? (GUIMARÃES, 2009, p.159).

A resposta a essas indagações normalmente levavam os economistas a recorrerem ao cruzamento entre funções de preço e de produtividade, embasados no suposto da racionalidade da conduta dos agentes econômicos (GUIMARÃES, 2008). Entretanto, conforme Guimarães (2008) diversos autores da moderna sociologia de mercados (White, 1981; Granovetter, 1985; 1991; Garcia-Parpet, 1986; Swedberg, 1994; Fligstein, 1996; Steiner, 1999; 2004) têm posto em questão “[...] características das condições da concorrência perfeita, como transparência, permeabilidade, homogeneidade, mobilidade, entre outras [...]”,

ressaltando que os mecanismos de oferta e procura de trabalho passam também por instâncias não mercantis (GUIMARÃES, 2008).

Assim, a sociologia econômica surgiu no período de virada do século XIX para o XX, com base nas ideias de autores também fundadores da sociologia clássica, como Durkheim, Pareto e Weber, em reação à hegemonia da teoria econômica marginalista e aos limites que apresentava seu programa de pesquisa (STEINER, 2006; RAUD-MATTEDI, 2004). Entretanto, vão ser principalmente os trabalhos de Mark Granovetter tido, por muitos, como referência quando se fala em sociologia econômica, que vão conferir destaque à teoria (SWEDBERG, 2004). Para Granovetter (2007, p. 3) “[...] os comportamentos e as instituições a serem analisados são tão compelidos pelas contínuas relações sociais que interpretá-los como sendo elementos independentes representa um grave mal-entendido”.

Refletindo acerca de princípios desenvolvidos por sociólogos sobre interação da estrutura social, da informação, da capacidade de punir e premiar pessoas, bem como da confiança⁵ Granovetter (2005, p. 33), discute como “[...] as estruturas sociais e as redes sociais podem afetar os resultados econômicos, como contratação, preço, produtividade e inovação”. Assim, à sociologia econômica caberia a tarefa de descrever a maneira pela qual as ações econômicas são estruturadas por meio de redes. Para Raud-Mattedi (2005), Granovetter entende então, que o mercado não seria um jogo livre de forças abstratas – oferta e procura entre atores –, mas seria um conjunto de relações que se encontrariam estreitamente imbricadas em redes concretas de relações sociais.

Conforme Guimarães (2009), autores como Granovetter levantaram a questão de que a articulação entre ofertantes e demandantes de trabalho não ocorre somente com base em mecanismos mercantis de difusão da informação, mas também se constitui como subproduto de outros tipos de relações, para além das mercantis. Tais achados, ao sugerirem que nem todos os indivíduos têm o mesmo acesso a informações ocupacionais pertinentes, de modo que não se beneficiam de igual maneira de suas redes de relações, permitiram reflexões importantes acerca, principalmente, de oportunidades de saída do desemprego.

No Brasil as reflexões acerca da sociologia econômica e o emprego desta para pensar os mercados de trabalho ainda é recente. Dessa forma, além de serem poucos os estudos, na maioria das vezes o que se faz é utilizar a teoria de redes de relacionamentos de Granovetter⁶

⁵ Tais princípios apresentam repetibilidade em análises de instituições políticas e econômicas, por exemplo.

⁶ A exemplo de Maria da Silva (2010).

como base para trabalhos empíricos. Contudo, são poucos os estudiosos que buscam realizar contribuições para o avanço teórico da sociologia econômica⁷ ou mesmo para refletir teoricamente acerca dos mercados de trabalho⁸.

Um dos poucos trabalhos que busca utilizar as reflexões da sociologia econômica para pensar os mercados, especificamente o da circulação do trabalho, é o realizado por Nadya Guimarães, e está expresso em dois textos produzidos em 2008 e 2009. A autora postula que durante muito tempo a sociologia do trabalho seguiu “[...] sendo um âmbito estudado mais pelos seus resultados (ou, para usar o termo caro aos economistas, sua “estrutura”), do que pelos processos que nele tinham lugar” (GUIMARÃES, 2009). Ou seja, enfatizando a já citada relação entre demanda e oferta, mediada pelo preço, sobre a qual postulam os teóricos da economia.

Contudo, como demonstramos, a sociologia econômica questiona as características das condições da concorrência perfeita postas pelos economistas, introduzindo a questão da construção social das relações mercantis. Para Guimarães (2009, p. 160) tal agenda de pesquisa constitui-se como especialmente esclarecedora quando adotada “[...] para entender realidades como a de mercados de trabalho estruturalmente flexíveis, pouco regulados, com forte peso de relações informais, e marcadamente desiguais em termos dos seus sistemas de estratificação, como é o caso das grandes metrópoles latino-americanas”.

Dessa forma, inspirada na sociologia econômica Guimarães desenvolveu seus estudos de modo a buscar demonstrar que as chances de obter as oportunidades ocupacionais são socialmente construídas e que, “[...] neste caso, mecanismos não mercantis são fundamentais e estão enraizados na dinâmica de relação entre indivíduo e mercado, mesmo quando observamos indivíduos que acorrem regularmente a instituições mercantis em sua busca de trabalho” (GUIMARÃES, 2009, p. 160)⁹. Assim, para Guimarães (2009) o entrecruze entre oferta e demanda de trabalho precisa ser tratado como um processo e não somente como

⁷ A revista “Tempo Social” dedicou um número especial à Sociologia Econômica, em 2004, contudo, mais da metade dos autores que contribuíram com artigos eram estrangeiros. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/52-volume-16-numero-2>>. Acesso em: 9 jul. 2014.

⁸ A exemplo de: Xavier Sobrinho (2008), Guimarães (2008; 2009), Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011), Fontoura e Rocha-de-Oliveira (2014).

⁹ A autora voltou-se para uma “[...] dimensão particular e que especifica os grandes mercados de trabalho, ainda que muito pouco estudada entre os cientistas sociais, o mercado de intermediação de oportunidades ocupacionais” (GUIMARÃES, 2009).

resultado como tem ocorrido em diversos estudos acerca de mercado de trabalho, inclusive de cunho sociológico.

Para a autora a compreensão das relações socialmente construídas pode contribuir com o entendimento de “[...] como operam os mercados contemporâneos de trabalho em sua diversidade estrutural e institucional, material e simbólica” Guimarães (2009, p. 170). Nesse âmbito, o mercado de trabalho passa então a ser analisado para além da relação entre ofertantes e demandantes de emprego – a qual pressupõe certa igualdade entre os sujeitos sociais –, para ser visto como as relações entre os sujeitos, mediadas por inúmeros elementos e instituições que sofrem modificações no tempo e no espaço (GUIMARÃES, 2009).

Ademais, o conjunto de relações que ocorrem nesse ínterim não mais é entendido como predominantemente mercantil, mas passa a comportar também elementos simbólicos e que fogem da racionalidade (FONTOURA; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2014). Fontoura e Rocha-de-Oliveira (2014, p. 2), postulam que:

[...] categorias como emprego e desemprego atingem os indivíduos de modos distintos, pois a permanência no mercado de trabalho sofre influência de características como classe social, etnia, gênero, idade, momento do ciclo de vida, região de origem, escolaridade, instituição de formação, capacidade funcional, entre outros. Apesar de pesquisas baseadas em séries estatísticas revelarem o movimento destes segmentos no mercado de trabalho ao longo do tempo não alcançam responder quais os aspectos que os engendram e como afetam-se mutuamente.

Assim, o fato de uma pessoa estar à procura de trabalho não significa que ela está habilitada a ocupar uma vaga, visto que são inúmeros os elementos sociais que podem influenciar esse processo. Além disso, para Guimarães (2009), os indivíduos não possuem igual acesso às informações ocupacionais pertinentes, de modo que nem todos se beneficiam de suas redes de relacionamento igualmente. Tal fator pode ser creditado tanto à posição ocupada na rede não ser muito favorável, como ao fato da rede à qual o indivíduo tem acesso não ser eficaz no que diz respeito às informações que nela circulam.

Em momentos nos quais diminuem as vagas de empregos, flexibilizam-se as condições nas quais tais vagas são oferecidas, bem como se elevam os requisitos exigidos para ocupação e o número de indivíduos dispostos a ocupá-las, estar no mercado de trabalho à procura de emprego torna-se tarefa ainda mais complexa (GUIMARÃES, 2009). A autora identificou a existência de uma diversidade “[...] de procedimentos e de regras de conduta que permitem ao indivíduo em situação de desemprego construir-se, representar-se e ser percebido

como um demandante digno de habilitar-se a uma vaga no mercado de trabalho” (GUIMARÃES, 2009, p. 164).

Como foi demonstrado, a sociologia econômica congrega uma pluralidade de esforços no intuito de recuperar a tessitura social nas práticas mercantis. Tal percurso, segundo Xavier Sobrinho (2008), ainda é incipiente e acaba, muitas vezes, não se constituído como alternativa teórica acabada e consistente para deslocar o corte neoclássico de mercado. Para Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011) a base teórica da sociologia econômica permite que se aprofundem estudos, por exemplo, acerca da formação de carreiras profissionais. Todavia, é importante ressaltar que tal abordagem também apresenta algumas limitações como: (i) baseia-se fundamentalmente na ação individual, o que resulta da consideração parcial da ação de grupos e instituições na formação dos mercados de trabalho; (ii) não permite que se aprofunde a apreensão de diferenças como a de gênero, etnia e idade na formação da força de trabalho (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2011). Poderíamos acrescentar ainda aqui, outros elementos que entendemos nesta pesquisa estarem vinculados ao mercado de trabalho, como a classe social e a formação, as quais também não seriam contempladas claramente pela teoria de redes de relacionamentos.

Assim, reconhecendo os avanços que a sociologia econômica trouxe ao entendimento de mercado de trabalho no Brasil e, notadamente, os estudos de Nadya Guimarães, apresenta-se outra proposta nesta tese. Em conformidade com Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011), é trazida a base conceitual de Bourdieu (2001), principalmente no que se refere à noção de campo, para ampliar as discussões acerca do mercado de trabalho no Brasil. O objetivo com essa proposta é incorporar aspectos políticos e culturais às relações travadas no campo econômico, levando em consideração os atores que dele fazem parte (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2011). Ademais, esta proposta visa articulação teórica com o que se coloca para entendimento de inserção profissional e mobilidade social nas seções subsequentes.

Bourdieu (2001, p. 237) afirma que de modo a romper com a lógica dominante acerca dos agentes e seu espaço de ação, é preciso construir o que ele intitula de definição realista da razão econômica, a partir do “[...] encontro entre as disposições socialmente construídas (na relação com um campo) e as estruturas desse campo, elas próprias socialmente construídas”. O objetivo do autor é desvelar as relações de poder existentes entre os diferentes atores no campo, visão que conforme Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011) abre espaço para um novo

entendimento do mercado de trabalho e das relações de força que nele têm lugar. O mercado de trabalho passa, assim, a ser visto como um campo de disputas.

A noção de campo, segundo Bourdieu (2001, p. 242) é capaz de romper “com a lógica abstrata de determinação automática, mecânica e instantânea do preço em mercados entregues a uma concorrência sem limites”. Para o autor é a estrutura de relação de forças que se estabelece no campo que vai determinar as condições nas quais os agentes desse campo vão decidir, ou negociar, preços de compra e venda de trabalho, por exemplo. Essa visão permite aos agentes do campo certa liberdade, mas também evidencia que as decisões são opções factíveis entre as opções pré-definidas na estrutura do campo. Dessa maneira, para o autor, “[...] as ações devem a sua orientação e a sua eficácia à estrutura das relações objetivas entre aqueles que as desenvolvem e aqueles que as sofrem”, de modo que é “[...] essa estrutura social específica que comanda as estruturas imanentes aos mecanismos do campo e, ao mesmo tempo, as margens de liberdade deixadas às estratégias dos agentes”. Assim, “não são os preços que fazem tudo, é o todo que faz os preços” (BOURDIEU, 2001, p. 242-243).

Além disso, segundo Bourdieu (2001), as próprias organizações podem ser vistas como um campo de forças, cujas decisões estão atreladas aos constrangimentos sociais a que são impostas. E nesse campo, as redes de relações sociais e a sua eficácia econômica (capital social) estão atreladas à posição que os agentes “[...] ocupam nos microcosmos estruturados que são os campos econômicos”, extrapolando assim, a ação individual e superando a limitação apontada por Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011) acerca da sociologia econômica na constituição dos mercados de trabalho. Dessa maneira, Bourdieu (2001) distancia-se da sociologia econômica norte-americana ao destacar as relações de poder dos atores em cada campo e, conseqüentemente, evidencia que a formação das oportunidades pode ser diferente em virtude de questões como a classe social, gênero, etnia, etc (ROCHA-DE-OLIVEIRA; FONTOURA, 2014).

Ademais, esse campo de forças é também um campo de lutas, no qual a ação é socialmente construída, e cujos agentes mobilizam os recursos possuídos de modo a confrontarem-se para “[...] aceder à troca e conservar ou transformar a relação de força em vigor” (BOURDIEU, 2001, p. 247). Bourdieu (2001) discorre sobre o campo econômico, que é o campo no qual se encontram as organizações e do qual os indivíduos precisam fazer parte para disputarem as vagas de trabalho existentes, de modo a ressaltar que existem alguns agentes do campo como as organizações, que dominam, no sentido de alterarem preços,

introduzir produtos e tecnologias, imporem a representação mais favorável aos seus interesses e estabelecer as regras do jogo.

Desse modo, o campo econômico não permite total liberdade aos indivíduos que dele fazem parte, o que nos leva a refletir, por exemplo, acerca da responsabilização do indivíduo pela sua qualificação profissional com vistas a aumentar sua empregabilidade, relação que é discutida no tópico seguinte. O que interessa aqui é pontuar que o entendimento do mercado de trabalho como um campo, faz com que além de enxergá-lo com uma relação de oferta e demanda, ou ainda, mais do que como um espaço no qual existem também relações sociais para além das econômicas, possa-se pensá-lo, fundamentalmente, como um campo de disputas, no qual os agentes não possuem as mesmas condições para a luta. Nos termos de Bourdieu (2001, p. 250):

As forças do campo orientam os dominantes para as estratégias que têm por fim perpetuar ou redobrar a sua dominação. É assim que o capital simbólico de que dispõem devido a sua proeminência e também à sua antiguidade lhes permite recorrer com sucesso a estratégias destinadas a intimidar os seus concorrentes, como que consiste em emitir sinais com vista a dissuadi-los de atacar (por exemplo, organizando fugas a propósito de uma baixa de preços ou da criação de uma nova fábrica).

O que pode fazer com que a estrutura do campo seja modificada é o aparecimento de um novo agente, a adoção de uma nova tecnologia, aquisição de uma maior quota de mercado, novas fontes de aprovisionamento (descoberta petrolíferas do século XX, por exemplo), alguma mudança nos estilos de vida (aumento de mulheres, por exemplo) que possa alterar as posições dos agentes. Assim, pode ser alterada a combinação dos mais diversos capitais (simbólico, econômico, social, cultural, tecnológico¹⁰) possuídos pelos agentes para reorganizar as posições ocupadas no campo. Contudo, esses fatores só irão alterar a estrutura do campo se forem capazes de se constituírem como vantagem na disputa para aqueles que os incorporaram.

Para esta pesquisa tal reflexão é importante, pois a partir do crescimento dos cursos superiores de tecnologia, novos atores passaram a constituir o campo das vagas no mercado de trabalho. Além dos estudantes e egressos desses cursos, as instituições de ensino pública e privada que os ofertam e o Estado modificam o campo. Assim, novos agentes são inseridos, mas também novas regulações são feitas pelo Estado, que cria programas que possibilitam o aumento sem precedentes do ensino superior no país, como os de expansão e acessibilidade à

¹⁰ Os capitais em Bourdieu serão abordados com maior profundidade no tópico 2.3 que trata de mobilidade social.

rede de ensino¹¹, além dos programas de bolsas e financiamentos¹². Assim, para entender a estrutura desse campo é necessária uma análise empírica, conforme indica Bourdieu (2001).

Bourdieu traz ainda outra reflexão importante para entender os mercados de trabalho. Para o autor,

[...] aquilo que chamamos de mercado é o conjunto das relações de troca entre agentes colocados em concorrência, interações diretas que dependem, como diz Simmel, de um conflito indireto, isto é, da estrutura socialmente construída das relações de força para a qual os diferentes agentes envolvidos no campo contribuem em diversos graus através das modificações que lhes conseguem impor, usando, nomeadamente, dos poderes estatais que estão em situação de controlar e orientar. Com efeito, o Estado não é apenas o regulador encarregado de manter a ordem e a confiança, é o árbitro encarregado de controlar as empresas e as suas interações que normalmente nele vemos (2001, p. 253-254).

Segundo Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011) vai ser a manutenção dessas relações que vai fazer com que os agentes possam incorporar as regras do jogo, a partir da posição ocupada no campo. Os autores (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2011) apontam que nesse sentido, é essencial evocar outra noção de Bourdieu (2011, p. 262), o *habitus*, o qual é “[...] a subjetividade socializada, transcendental histórico cujos esquemas de percepção e de apreciação (os sistemas de preferências e gostos) são o produto da história coletiva e individual”¹³. Dessa forma, o agente social, a partir do momento que é entendido como dotado de *habitus*, passa a ser um social que é coletivo e um coletivo que também é social. Desse modo, a racionalidade é limitada dentro do campo, pois além do espírito humano ser limitado, ele é socialmente estruturado e determinado e, em função disso, limitado. Bourdieu (2011) traz, assim, o conceito de *habitus* como capaz de transcender o comportamento como resultado de um cálculo exclusivamente instrumental. Além disso, o *habitus* permite perceber que os agentes são produto da história individual e coletiva.

Destarte, conforme Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011, p. 1532), a partir dessa perspectiva o mercado de trabalho pode ser entendido como:

[...] o espaço de lutas entre diferentes agentes (indivíduos, organizações, órgãos de regulação, países etc.) que se constitui historicamente pela incorporação de “regras” sociais que orientam as estratégias que os mesmos utilizam no interior deste mesmo campo. Nesse sentido, para compreender o mercado, muito além da noção de oferta e demanda, é necessário conhecer o histórico inerente ao modo em

¹¹ Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), Programa TEC NEP, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) e Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) (VOLKMER MARTINS; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2014).

¹² Programa Universidade para Todos (ProUni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) (VOLKMER MARTINS; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2014).

¹³ A noção de *habitus* também é abordada com maior profundidade no tópico 2.3 que trata de mobilidade social

que se estruturam as relações no campo, bem como as diferentes posições que os agentes ocupam.

Desse modo, ao entender-se o mercado de trabalho como um campo de disputas, concebe-se que os jovens estudantes e egressos não possuem o mesmo conjunto de capitais para mobilizar e ocupar um espaço no campo, se relacionando com as instituições de ensino superior, com as empresas e com o próprio Estado de formas distintas. Assim, é a estrutura do mercado de trabalho que se busca apreender com esta pesquisa de modo a entender como ocorre a inserção profissional desses jovens.

Como já referido, o Estado – e suas regulações – funciona como árbitro entre os atores do campo, de modo que a forma como organiza as políticas públicas de educação, por exemplo, vai ter influência direta nas relações desses atores dentro do campo. Assim, o próximo tópico traz reflexões acerca da temática formação e do valor que lhe é atribuído pelas políticas de Estado na relação com o sistema produtivo.

2.1.2 Formação: a Ressignificação da Teoria do Capital Humano e a Responsabilização do Indivíduo pela sua Empregabilidade

A qualificação profissional tem sido apontada como requisito para empregabilidade e vem constituindo-se como um desafio para aqueles que pretendem se inserir no mercado de trabalho. Os debates que envolvem as mudanças pelas quais tem passado o mundo do trabalho, principalmente a partir da década de 1990, têm sido pautados pelo destaque da necessidade de novos perfis profissionais que sejam capazes de dar conta desse novo contexto (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009).

Entende-se aqui, que tais debates fincam raízes na teoria do capital humano. Cattani (2011) refere que a teoria do capital humano é derivada da teoria neoclássica, a qual compreende o trabalho como um fator de produção valorizável, bem como uma afirmação da máxima liberal do indivíduo racional, livre e soberano. Contudo, foi o economista Theodore W. Schultz que fez com que a teoria alcançasse repercussão mundial, impactando inclusive os então denominados países de “terceiro mundo” (CATTANI, 2011; FRIGOTTO, 2011).

Para Schultz (1973) os homens são capazes de adquirir conhecimentos e diversas habilidades que representam valor econômico, correlação que impõe um conceito integrado

de capital. O ensaio de Schultz (1973, p. 13) fundamenta-se “[...] na proposição segundo a qual as pessoas valorizam as suas capacidades, quer como produtores, quer como consumidores, pelo auto-investimento, e de que a instrução é o maior investimento no capital humano”. Desse modo, para Schultz (1973) a maioria das habilitações econômicas dos indivíduos não é relativa “ao berço”, mas é adquirida com a instrução ao longo da vida¹⁴. Tais habilitações são capazes de alterar as estruturas de pagamentos de salários e dos ganhos do trabalho relativos ao montante do rendimento da propriedade. O componente da produção que decorre da instrução é, portanto, “[...] um investimento em habilidades e conhecimento que aumenta futuras rendas e, desse modo, assemelha-se a um investimento em (outros) bens de produção” (SCHULTZ, 1973, p. 23-24).

Assim, na visão de Schultz (1973) a educação possui valor econômico, o qual depende, principalmente, da procura e da oferta da instrução, que é considerada um investimento. Contudo, ela só será um investimento e não uma despesa, se elevar as futuras rendas dos estudantes, e será um investimento no capital humano, sob forma de habilidades adquiridas na escola. O autor ainda pondera que nós ‘produzimos’ “[...] a nós mesmos e, neste sentido, os ‘recursos humanos’ são uma consequência de investimentos entre os quais a instrução é o da maior importância” (SCHULTZ, 1973, p. 25). Além disso, para o autor a instrução pode, além de aumentar a renda do estudante, favorecer também outras pessoas, pois existem benefícios relacionados com a ocupação que podem atingir colegas de trabalho, os empregadores, entre outros.

Com o propósito da análise econômica, Schultz (1973) distingue os valores da instrução entre de consumo e produtivos. As contribuições da instrução para o consumo dividem-se entre aquelas que atendem o consumo presente e aquelas que atendem um consumo futuro – investimento. Já para a produção os valores da instrução são um investimento em capacidades de criar e receber rendimentos. Schultz (1973) busca demonstrar com isso, que os investimentos em educação não se destinam somente ao consumo final, pois se esse fosse o caso, a instrução adicional não teria contribuição para o crescimento econômico. Além disso, se fosse esse o caso:

A intensificação do ensino contribuiria apenas para elevar a procura dos bens de consumo como reação do povo às modificações, compreendendo a elevação de sua renda, associada ao crescimento econômico. Se, de qualquer modo, trata-se, tão somente, de reforçar a capacidade do consumidor, a instrução adicional aumentaria o

¹⁴ Afirmação que pode ser contestada, como veremos mais adiante, por pesquisas como a de Peugny (2014), que aponta que as condições de nascimento dos indivíduos determinam seus destinos.

bem-estar futuro, mas não figuraria no crescimento econômico *computado*. Ainda que o crescimento da renda real seja traduzido em termos de benefícios para o consumidor, as vantagens adicionais, decorrentes do investimento nessas robustecidas capacidades de consumo, não são incluídas na Renda Nacional computada (SCHULTZ, 1973, p. 54-55).

Portanto, para o autor, somente quando a instrução é capaz de aumentar a produtividade e os lucros futuros, as suas contribuições podem ser consideradas “[...] como um dos fatores do crescimento econômico computado” (SCHULTZ, 1973, p. 55). Por fim, é relevante ainda mencionar que já em 1964, Schultz trouxe outros elementos que para ele precisam ser pensados juntamente ao investimento na instrução, pois também influenciam nas oscilações de renda, a saber: “[...] idade, sexo, raça, desemprego, habilidades hereditárias, educação informal no lar, as dimensões da cidade e a instrução” (SCHULTZ, 1973, p. 26). Note-se que Schultz abre aqui uma brecha para que se perceba que a instrução possui para ele valor fundamental, mas que ela não está sozinha.

Tais ideias de Schultz correram o mundo e lhe renderam, em 1979, o Prêmio do Banco Central da Suécia em homenagem a Alfred Nobel¹⁵ (CATTANI, 2011). Segundo Lemos, Dubeux e Pinto (2009, p. 371), a teoria de Schultz proveu uma explicação para as diferenças de “[...] desenvolvimento entre as nações capitalistas e rendimentos entre os indivíduos: os diferentes estoques de capital educacional justificariam essas diferenças, constituindo-se em receituário para a saída do subdesenvolvimento”. Contudo, criticada por abordagens de viés marxista, a teoria do capital humano perdeu parte de seu apelo nas décadas de 1970 e 1980 – apesar de permanecer vigente em muitos espaços –, ganhando renovado fôlego somente a partir do final da década de 1980 (LEMOS; RUBEUX; PINTO, 2009).

Diante dos ajustes estruturais neoliberais e da consequente reestruturação produtiva, do final da década de 1980 à passagem para o século XXI, se firmaram importantes mudanças nas modalidades de organização do trabalho, entre elas a ressignificação da teoria do capital humano. Gary Becker (1993), também ganhador do Prêmio do Banco Central Sueco, utilizou a teoria como forma de justificar e explicar que a diferença de salários entre os trabalhadores era responsabilidade deles próprios. Tal visão entende que o aumento da formação é responsável pelo aumento de salário, e que o investimento em formação cabe ao próprio trabalhador¹⁶ (CATTANI, 2011).

¹⁵ Segundo Cattani (2011), erroneamente intitulado Prêmio Nobel de Economia.

¹⁶ Contudo, como os indivíduos possuem capacidades cognitivas diferentes, alguns precisariam investir mais em educação do que outros, de modo que em alguns casos o tempo investido talvez fosse maior que os rendimentos futuros, cabendo ao trabalhador a decisão de quando parar de investir em formação (CATTANI, 2011).

Nesse sentido, trabalhos como os de Soares e Gonzaga (1997) e Ferreira (2000) buscam reforçar a relação entre capital humano, empregabilidade e renda. Segundo Pochmann (2013) a ressignificação da teoria do capital humano contribuiu para a difusão do que intitula de trabalho de natureza imaterial, o qual fez com que a educação passasse a ter papel ainda mais significativo do que possuía até então. Par ao autor, a elevação das competências laborais, aliada ao aumento da expectativa de vida para algo em torno dos cem anos, faz com que seja expandida a demanda pela formação por toda a vida, rompendo a lógica educacional do século passado no Brasil, a qual se voltava somente às fases mais precoces da vida humana – crianças, adolescentes e alguns jovens. Atrelado a isso, o avanço da sociedade pós-industrial expande os postos de trabalho nos setores terciários da economia – nos quais se encontra o trabalho imaterial –, cuja natureza da formação “[...] diverge da inserção e trajetória laboral contínua no interior das atividades primárias e secundárias da produção (trabalho material)” (POCHMANN, 2013, p. 46).

Lemos, Dubeux e Pinto (2009), postulam que no atual contexto de modificações no mundo do trabalho, o papel da educação estaria sendo revalorizado, apesar de apresentar bases diversas das da década de 1960, quando era associada ao crescimento econômico e à integração social dos indivíduos. Conforme os autores a crise do capitalismo avançado, possibilitou que a educação assumisse um novo papel, não mais de promover o desenvolvimento econômico, mas de aumentar as chances individuais de inserção no mercado de trabalho (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009).

Assim, em um contexto no qual o imperativo da competitividade alcança escala internacional, a mão de obra qualificada – subestimada no sistema taylorista-fordista – passa a ser valorizada como capaz de contribuir com as novas necessidades das empresas (CATTANI, 2011). Ademais, como ocorreu no passado recente, afirma-se, atualmente, que a inserção dos países não desenvolvidos ou em desenvolvimento¹⁷, tanto ao processo de globalização como ao de reestruturação produtiva, fundados em uma nova base tecno-científica, “[...] dependem da educação básica, de formação profissional, qualificação e requalificação” (FRIGOTTO, 2011, p. 45).

¹⁷ Apesar de diversos autores trazidos nesta tese utilizarem a nomenclatura de países “não desenvolvidos”, em “desenvolvimento” e “desenvolvidos”, para classificar o que poderia ser entendido como estágios de desenvolvimento, nesta pesquisa nos alinhamos com a abordagem de sistema-mundo, de Wallerstein (2010), que utiliza, respectivamente, países “periféricos”, “semiperiféricos” e “centrais”. Quando referimos isso, queremos dizer que não acreditamos na existência de uma linha evolutiva rumo ao desenvolvimento, mas que existem países centrais, que impõem sua visão de mundo e racionalidade aos países periféricos e semiperiféricos. Desse modo, existe uma dominação econômica e ideológica que replica a lógica do colonialismo, a qual é intitulada de colonialidade do poder (QUIJANO, 2005).

Nesse cenário, questões relativas à educação e às políticas públicas de formação técnico-profissional têm sido tratadas, no Brasil, diante da crise estrutural do desemprego e do desenvolvimento desigual como intrinsecamente atreladas às mudanças no processo produtivo (FRIGOTTO, 2011). Náder e Oliveira (2007) apontam que a qualificação da mão de obra entra para a ordem do dia sob a prerrogativa de que investimentos em qualificação além de servirem para aumentar a produtividade do trabalhador, também impeliriam o crescimento econômico, de maneira a contribuir para a redução do desemprego no país. Conforme Gentili (2011), para além de pensar a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, as políticas educacionais começaram a voltar-se para a garantia da transmissão diferenciada de competências flexíveis, de modo a habilitarem os indivíduos a lutarem nos exigentes mercados laborais pelos poucos empregos disponíveis.

Nesse contexto, a noção de empregabilidade, entendida como capacidade individual de disputar as possibilidades limitadas de inserção oferecidas pelo mercado de trabalho e de se ajustar a ele¹⁸, ganha espaço e toma o lugar da garantia de emprego como direito social (NÁDER; OLIVEIRA, 2007; GENTILI, 2011). A empregabilidade passa, assim, a ser propagada como a nova alternativa dos indivíduos e, na era do fim do trabalho, a competência empregatícia flexível torna-se a possível garantia de sucesso no mundo laboral. Contudo, com um custo social que evidencia a natureza estruturalmente excludente dos novos tempos (GENTILI, 2011). Segundo Lemos, Rodrigues e Monteiro (2011, p. 597):

A ênfase dada à empregabilidade no debate contemporâneo sobre o mundo do trabalho desloca o eixo da responsabilidade pela geração de oportunidades de trabalho da sociedade para o indivíduo. Esse deslocamento não é sem custo para o trabalhador que sente o peso da responsabilidade sobre algo que, na maioria das vezes, tem pouca ingerência.

Dessa forma, o que se percebe é um resgate da teoria do capital humano, mas com uma ressignificação. Passou-se da lógica fundada nas necessidades e demandas de caráter coletivo – economia nacional, competitividade das empresas, riqueza social, entre outras –, à lógica econômica unicamente privada e orientada “[...] pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho” (GENTILI, 2011, p. 81). O que o discurso da empregabilidade faz, assim, é enfatizar as diferenças existentes entre os indivíduos, de forma a hierarquizá-los (LEMOS; RODRIGUES; MONTEIRO, 2011).

¹⁸ Importante ressaltar que apesar de esta ser a noção hegemônica, ela não é a única que existe. Mais sobre empregabilidade em Náder e Oliveria (2007).

Não obstante o renovado prestígio que atingiu a teoria do capital humano nos últimos anos, as críticas, que já existiam na década de 1970, passam a acirrar-se. Segundo Frigotto (2011, p. 44), uma recente retrospectiva histórica do modo como o capital tem resolvido suas crises de maximização das taxas de lucro, demonstra que a utilização da teoria do capital humano “[...] como estratégia de diminuição das desigualdades internacionais, regionais e individuais, apreende as relações sociais de forma enviesada e falseia as razões estruturais da exclusão”. Segundo Pochmann (2013, p. 46):

[...] a emergência do conhecimento enquanto força produtiva motriz torna o trabalho imaterial associado à intensificação e ao alargamento da jornada laboral e atrativo à exploração da mão de obra com maior expectativa de vida. Neste contexto novo do mundo do trabalho reconsidera-se a funcionalidade do atual sistema de educação e formação laboral no Brasil (POCHMANN, 2013, p. 46).

Além disso, no marco de reestruturação neoliberal produziu-se uma crescente “[...] privatização da função econômica atribuída à escola” (GENTILI, 2011, p. 89). A necessidade de formação flexível, orientada para o trabalho, resultou no esvaziamento das funções sociais da escola, de maneira que seus alunos, tidos como clientes, pudessem desenvolver habilidades para responder aos novos desafios de um mercado laboral altamente seletivo (GENTILI, 2011).

O discurso que vincula a educação à realidade mercadológica domina o sistema de ensino brasileiro e faz com que aumente a demanda das classes populares por educação. Esse quadro encontra sustentação nas novas tecnologias e na globalização da economia, que tendem a estabelecer exigências mais elevadas de escolaridade tanto para o ingresso no mercado de trabalho, quanto para a permanência neste. Ademais, os índices de desemprego e exclusão social apontam que as populações menos escolarizadas são afetadas primeiramente, o que reforça a previsão de que as desigualdades escolares irão cada vez mais repercutir nas oportunidades de emprego disponíveis ao trabalhador, fundamentalmente entre os jovens pobres (OLIVEIRA; SOUSA, 2013).

Tal discurso tem embasado a expansão e diversificação sem precedentes do ensino superior no Brasil, principalmente nos últimos dez anos. Segundo Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a, p.64), nas últimas décadas, o país “[...] passou por transformações que redefiniram a dinâmica econômica, os modos de gestão empresarial e o mercado de trabalho”. Segundo dados do IBGE, o tempo de escolaridade das pessoas com 25 anos ou mais apresentou crescimento significativo, de modo que enquanto em 2007, 33,6% possuíam 11 ou mais anos de estudo, em 2014 esse percentual passou para 42,5% (IBGE, 2016). Contudo, é

relevante mencionar que apesar desse crescimento, dados do INEP (2016) demonstram que em 2014 o percentual da população na faixa etária de 25 a 34 anos com ensino superior no Brasil era de 11,2%, ao passo que esse percentual ultrapassava os 20% na Espanha, França e Alemanha; chegando a 35,5% no Reino Unido e um pouco mais de 40% nos Estado Unidos.

Apesar de no Brasil o discurso de equivalência entre educação/qualificação profissional e emprego ainda ser predominante e fazer com que se mantenha vivo o fetiche do poder da educação (OLIVEIRA; SOUSA, 2013), pesquisas como a de Ramos (2006, *apud* LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009) apontam que há um número significativo de brasileiros mais escolarizados que não conseguem obter colocações correspondentes às suas qualificações. Em consonância, Sposito (2005) acrescenta que as mudanças ocorridas nos últimos 30 anos afetaram diretamente o trabalho assalariado e conseqüentemente modificaram os caminhos e contornos para a entrada na vida adulta, a qual se tornou menos linear e mais complexa. A escolaridade já não se apresenta como elemento garantidor da entrada no mundo do trabalho, o que tende a ocorrer, principalmente se estiver em questão a entrada em uma vaga formal do mercado de trabalho.

Pochmann (2013) destaca que a universalização do ensino superior que tem emergido como necessária à formação para o trabalho imaterial tem, também, gradualmente postergado o ingresso da juventude no mercado de trabalho. Diante da ampliação no tempo de estudos os jovens, ao mesmo tempo, que elevam o seu nível de escolaridade, aumentando conforme o discurso da teoria do capital humano, sua empregabilidade, por outro lado, enfrentam a não garantia de emprego imediato, diante da vulnerabilidade que apresentam face à diversificação das relações de emprego (GUIMARÃES, 2013).

Assim, ao mesmo tempo em que reverbera o discurso de necessidade de qualificação da mão de obra diante das mudanças no mundo do trabalho, o desemprego juvenil tem assumido relevância cada vez maior entre os estudos acadêmicos. Hasenbalg (2003) postula que uma das possíveis explicações pode ser a baixa correspondência entre a formação e as vagas de emprego disponíveis, situação que, segundo Béduwé, Espinasse e Vincens (2007) já foi verificada na França.

No Brasil, tanto o aumento da expectativa média de vida da população, como a ressignificação da teoria do capital humano, que valoriza o trabalho imaterial, têm alterado sobremaneira a situação juvenil. Tais elementos que são característicos da sociedade pós-industrial repercutem na necessidade de se repensar as políticas públicas destinadas à

população de forma geral e, especificamente, as destinadas ao segmento juvenil, a começar por rever a faixa etária que compreende essa etapa da vida no século XXI (POCHMANN, 2013).

Para Pochmann (2013), o aumento da expectativa média de vida para cem anos faz com que se aumente a identificação do segmento juvenil do século XX (entre 15 e 24 anos), e considere-se juventude o extrato social compreendido entre 15 e 29 anos de idade. Dessa forma, o período ampliado de juventude passa a requerer, segundo o autor, para além da atuação familiar, “[...] ações educacionais, como ensino médio e universidade, bem como a formação para o trabalho [...]”, que tendem a levar a uma postergação do ingresso no mercado de trabalho (POCHMANN, 2013, p. 38).

A passagem da escola para o mercado de trabalho é apontada por Hasenbalg (2003) como fundamental diante do processo de autonomização – transição da dependência dos pais à assunção plena dos papéis sociais na vida adulta. Contudo, tal processo não ocorre de modo homogêneo, sendo que grandes variações podem ser notadas tanto nos países desenvolvidos como nos em desenvolvimento. No Brasil e em outros países latino americanos, a transição escola-trabalho possui características como o ingresso precoce no mercado de trabalho e a conciliação entre estudo e trabalho, que não permitem que se reflita sobre a relação qualificações educacionais e a entrada no mundo do trabalho, sem que outros elementos sociais sejam levados em conta.

Além disso, Castro e Andrade (2013) postulam que, para além das diferenças entre países, as questões que afetam a juventude, entre elas a inserção profissional, são vividas de forma diversificada e desigual, variando de acordo com a origem social, a raça, o sexo, as disparidades socioeconômicas entre o campo e a cidade e, entre as regiões do Brasil. Assim, enxergar o mercado de trabalho como um campo, conforme proposto na seção anterior, possibilitaria revelar essas situações distintas que compõem o mercado de trabalho, bem como apreender as disputas que ocorrem nesse âmbito.

Ademais, apesar da heterogeneidade que marca a inserção profissional dos jovens, em um ponto há consenso entre os analistas, de que, de modo geral, ela é marcada pela precariedade e insegurança (GANZ LUCIO, 2013). O aumento do tempo escolar, a postergação da entrada dos jovens no mercado de trabalho, a situação de desemprego enfrentada por possuidores de diploma de ensino superior, em suma, a alteração na forma de ingresso no mercado de trabalho, contudo, não é algo totalmente novo. Países que passaram

pela expansão do ensino superior em décadas anteriores, como a França, tiveram que lidar com questões semelhantes.

Na França, a expansão do ensino superior que se iniciou em meados dos anos 1960, resultou no que Verley e Zilloniz (2010) entendem como segmentação do ensino superior, a qual limita a igualdade de chances no mercado de trabalho. Em resposta a uma demanda crescente por formação profissional, aumentaram vertiginosamente, até o início dos anos 2000 os cursos profissionalizantes como os STS (*sections de technicienssupérieurs*) e os IUT (*instituts universitaires de technologie*), de sorte que somente um em cada dois estudantes frequentavam universidades. Os outros 50% estavam matriculados nas intituladas *Grandes Écoles*, nos STS ou nos IUT.

Segundo os autores, tal segmentação do ensino superior na França foi responsável por uma fragmentação da experiência dos estudantes – a qual se liga à origem social destes e ao desempenho obtido no ensino médio –, e uma segmentação dos valores dos diplomas para ter acesso aos trabalhos mais qualificados. Assim, apesar de a expansão do ensino superior ter permitido uma relativa abertura do acesso das classes populares a esse nível de ensino, a representação das origens sociais permaneceu desigual (VERLEY; ZILLONIZ, 2010). Beaud (2008) complementa que a diversificação das estruturas de ensino superior e as práticas seletivas de ingresso tendem a restringir as possibilidades reais de equalização das chances no mercado de trabalho.

Para Verley e Zilloniz (2010) a segmentação do ensino superior seria resultado tanto da expansão como um todo, quanto da criação e aumento crescente dos cursos superiores profissionais, resultando em uma segmentação hierarquizada entre os modelos de ensino superior, de modo que o processo seletivo, o caráter profissionalizante e o valor dos diplomas para acesso a trabalhos mais qualificados passaram a distinguir o “valor” dos cursos, independente da qualidade intrínseca possuída. Outra constatação dos autores foi que apesar de ter havido uma relativa abertura de acesso às classes populares, as desigualdades sociais são mantidas no acesso dos estudantes às vagas no ensino superior, o que resulta em um contexto de degradação das perspectivas de mobilidade social dos jovens.

Bourdieu e Passeron (2013) já na década de 1960, no início da expansão do ensino superior francês, discorreram acerca do papel que as instituições de ensino possuem na conservação e reprodução das estruturas sociais. Segundo os autores:

É preciso pois se perguntar se a liberdade que é deixada ao sistema de ensino de fazer com que prevaleçam suas próprias exigências e suas próprias hierarquias, em detrimento por exemplo das exigências mais patentes do sistema econômico, não será contrapartida dos serviços ocultos que ele presta a certas classes dissimulando a seleção social sob as aparências da seleção técnica e legitimando a reprodução das hierarquias sociais pela transmutação da hierarquias sociais em hierarquias escolares (BOURDIEU; PASSERON, 2013, p. 186).

Assim, os autores já alertavam que em seus estudos haviam constatado que as classes sociais atuam no tipo de acesso ao ensino, ou seja, são limitadoras nos processos de transição escolar. Desse modo, as diferentes instituições de ensino atraem de forma muito desigual os alunos de diferentes classes sociais e asseguram oportunidades extremamente desiguais em atingir êxito no ensino superior (BOURDIEU; PASSERON, 2013).

Além disso, Bourdieu e Passeron (2013, p. 199) ressaltam que a relação que o indivíduo possui com a escola e com a cultura transmitida por ela, relaciona-se com a noção de *habitus* trazida no tópico anterior, e tende a reproduzir “[...] em cada momento de uma biografia escolar ou intelectual o sistema de condições objetivas de que ele é produto”. Assim, para os autores, o exame (a prova) é o momento de legitimidade das hierarquias sociais, de modo que leva os que são eliminados a se identificarem com os que malogram, de forma a permitir que o pequeno número que é tido como “os elegíveis”, tenha a comprovação de um mérito, que é entendido como capaz de levar em qualquer hipótese “os elegíveis” ao posto de preferidos em relação a todos os outros (BOURDIEU; PASSERON, 2013).

É justamente essa hierarquização social, reproduzida na escola que se entende que será reproduzida no acesso ao ensino mercado de trabalho. Por isso defende-se, em consonância com Felouzis (2008), que o crescimento da complexidade do processo de transição entre formação e entrada na vida ativa, deve ser analisado como o resultado da articulação entre expansão das universidades, de um lado, e mercado de trabalho, do outro. Na França, a crescente profissionalização da formação, iniciada na década de 1960 com os IUT até a criação dos mestrados profissionais resultou em uma modificação na missão das universidades, que não mais se limita à produção e à difusão de saber e conhecimento, mas se estende à formação profissional – à capacidade de orientação e inserção profissional.

Em complemento, Béduwé, Espinasse e Vincens (2007) entendem o aumento dos cursos superiores profissionais e a relevância que têm assumido, principalmente da década de 1990 em diante, como uma necessidade de prover os jovens de competências profissionais e capacidades de adaptação necessárias às empresas, em virtude do imperativo de fazerem face aos avanços tecnológicos cada vez mais rápidos. Assim, a preocupação dos autores é com a

baixa correspondência entre a especialização adquirida na formação em CSTs e a especialidade das vagas de emprego.

Outro resultado da expansão do ensino superior francês é a elevação no nível de escolaridade dos jovens. Em consonância ao que parece estar ocorrendo no Brasil atualmente, na França, apesar de o diploma ter um valor instrumental forte no mercado de trabalho (VERLEY; ZILLONIZ, 2010) e, portanto, aumentar a empregabilidade, Cohen (2007) postula que ele não é mais compreendido como garantia de emprego imediato. Ademais com o crescimento das taxas de desemprego, passou-se a notar uma tendência de diplomados assumirem, no mercado de trabalho, funções menos qualificadas do que estão aptos de acordo com sua formação –*déclassement*¹⁹.

Ademais Lemistre (2008) questiona as políticas educativas que visam aumentar o número de diplomados, pois para ele essa “inflação” de diplomas aumentará a desvalorização dos mesmos e agravará ainda mais o caso de *déclassement*, o qual tenderá a se tornar durável e massivo. Cohen (2007) postula que o fenômeno do *déclassement* vem se acentuando nos países europeus já desde meados dos anos 1990 e tem se apresentado como um processo que atinge, principalmente, mulheres, jovens e minorias étnicas.

Em estudo realizado pelo Centro de Estudos e Pesquisas sobre Qualificações (Céreq)²⁰ e lançado no ano de 2010, sobre os jovens recém saídos do curso superior²¹ em 2007, alguns elementos sociais foram apontados como diretamente relacionados com o nível de diploma obtido. As origens socioculturais foram assinaladas como fortes condicionantes do capital escolar, entre elas, a categoria socioprofissional do pai (seu emprego) e o lugar de residência no momento dos estudos. No que se refere ao processo de inserção profissional, apesar de 80% dos diplomados acessarem o primeiro emprego nos seis meses após terem se formado, em 70% desses casos os empregos são de duração determinada. Dessa forma, o acesso rápido é acompanhado de instabilidade e precariedade. Tal fator é constatado também junto àqueles com formação em nível de doutorado, os quais apresentam um início de carreira profissional nas universidades também precário: mais de 58% dos recém doutores possuem contratos de duração limitada (CÉREQ, 2010). Assim, mais uma vez, os estudos apontam para a necessidade do entendimento do mercado de trabalho como um campo de disputas, composto

¹⁹ O *déclassement* ou rebaixamento, em português, será melhor explicado item 2.3.2.

²⁰ O *Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications* (Céreq), localizado em *Marseille*, na França realiza a cada 3, 5 e 7 anos, desde 1992, estudos acerca dos jovens recém formados em ensino superior, com o objetivo de analisar os primeiros passos desses na vida ativa.

²¹ O estudo acompanhou os 3 primeiros anos pós diploma de curso superior desses jovens.

por diversos atores com disposições distintas e, conseqüentemente diferentes condições para a luta que se trava pelo acesso a uma vaga de trabalho no campo.

Em pesquisa mais recente, Ménard (2014) faz uma comparação entre os egressos do ensino superior na França em 2010 e 2004. O estudo revela que a grande maioria dos egressos de 2010 estão mais expostos ao desemprego e são piores remunerados que os egressos de 2004. O trabalho aponta ainda que a especialidade de formação tem interferido muito na qualidade da inserção profissional dos jovens, de modo que os que possuem o ensino superior básico mais dois ou três anos de estudo em saúde social estão mais protegidos do desemprego, seguidos pelos formados em cursos profissionais. Apesar de a taxa de desemprego dos que saem de formações profissionais curtas ser menor do que a dos com formação alongada de mestrado, por exemplo, eles recebem salários cerca de 22% menores. Quando a comparação é feita com os egressos de cursos de doutorado ou das escolas de comércio e engenharia essa diferença chega a até 47% menos. Contudo, é relevante mencionar que quando a comparação é feita com cursos que seriam equivalentes aos nossos bacharelados em ciências, ciências sociais e saúde social, a média de salário é muito semelhante (MÉNARD, 2014).

Assim, na França, em um contexto no qual há um grande número de diplomados em ensino superior, Grelet (2011) postula que o critério diploma não é mais suficiente para compreender o processo de inserção profissional. Muitas empresas avaliam, por exemplo, o percurso escolar e a acumulação de diplomas, a qual seria responsável pela acumulação de competências. Tal fator torna ainda mais preocupante o processo de segmentação do sistema de ensino, pois além de reproduzir internamente as desigualdades sociais, estas parecem repercutir no mercado de trabalho, prejudicando a mobilidade social dos jovens.

Dessa forma, Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a), postulam que nesses países onde o acesso ao diploma de ensino superior deixou de ser garantia de ingresso automático no mercado de trabalho e, os números de desemprego e trabalhos precários para jovens com formação universitária passaram a se ampliar, estudos vem sendo realizados desde a década de 1980. Como forma de compreender o fenômeno e nortear políticas públicas integrando formação e trabalho, pesquisadores franceses de diferentes áreas (economia, sociologia, estatística, administração) têm realizado estudos para explorar os processos de inserção profissional dos egressos das diferentes formações (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a). Contudo, no Brasil, ainda são poucos os trabalhos que buscam refletir acerca desse fenômeno. Conforme apontado na seção anterior os trabalhos de Guimarães (2008; 2009) e de

Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011; 2012a; 2012b) trazem avanços para a compreensão teórica e empírica do mercado de trabalho, mas muito ainda resta a ser feito para desvelar as relações que ocorrem nesse campo.

Posto isso, o próximo tópico explora o conceito mobilidade social como forma de buscar outros elementos que, além da educação possam influenciar a inserção profissional.

2.2 MOBILIDADE SOCIAL E ESTRATIFICAÇÃO

A mobilidade social e a estratificação são conceitos indissociáveis dos quais não se pode fugir, já que estão na origem da teorização contemporânea das ciências sociais, lugar que ocupam por permitirem penetrar no coração de como se organizam as sociedades (PEUGNY, 2014). Esta seção tem a função de apresentar tais conceitos, trazendo seu histórico, as definições e discutindo possibilidades de mensuração para mobilidade social.

A primeira parte da seção traz as origens dos estudos de estratificação e mobilidade social, que se ligam ao nascimento da sociologia, mais especificamente ao momento no qual emerge a sociedade industrial moderna. Na segunda parte são trazidas questões relacionadas à mensuração dos fluxos de mobilidade social, particularmente de mobilidade intergeracional. No terceiro subtópico são abordados os estudos acerca de mobilidade social que vêm sendo realizados no Brasil e a sua relação com o mercado de trabalho. Por fim, propõem-se uma escala de mensuração da mobilidade social com base nos estudos acerca de reprodução das desigualdades sociais desenvolvidos por Bourdieu, na França, na década de 1970 (BOURDIEU, 2015) e de classe social de Souza (2006; 2012), associada à escala CASMIN, que tem como base o status ocupacional e é utilizada por grande parte dos estudos acerca do tema realizados no Brasil, bem como permite comparação em âmbito internacional.

2.2.1 Definição e Emergência dos Conceitos

Tendo em vista que os recursos e posições são desigualmente distribuídos na sociedade, para Peugny (2007, p.24) “[...] a sociologia da estratificação social distingue

diferentes grupos que se definem tanto pelas relações que mantêm entre si, quanto pelas características e propriedades dos indivíduos que as compõem”. Para o autor, apesar de os critérios que diferenciam os estratos sociais se modificarem ao longo do tempo e conforme a sociedade a qual nos referimos, o princípio da estratificação se conserva. Todavia, a mobilidade social – e os questionamentos sobre os fluxos entre os grupos – como um campo de pesquisa é algo recente, que segundo Peugny (2007) nasce durante o século XIX, enraizado nos movimentos das sociedades industriais ocidentais.

Isso se deve ao fato de que em organizações sociais anteriores não existia, pelo menos não sistematicamente, a possibilidade de mobilidade dentro da sociedade, por exemplo: nascia-se e morria-se escravo. A mobilidade social, ou seja, a circulação de pessoas entre diferentes camadas da sociedade só começa a ser possível com as revoluções políticas e econômicas que ocorrem ao longo do século XIX, as quais fazem emergir um novo tipo de organização social (PEUGNY, 2007).

Segundo Valle Silva (1999, p. 57), a mobilidade social pode ser entendida como:

[...] o movimento, normalmente de indivíduos (mas, por vezes, de grupos sociais), entre posições diferentes dentro de um sistema de estratificação social em uma sociedade qualquer. Assim, o estudo de mobilidade social enfoca um *processo*, um *movimento* que reflete a distribuição de oportunidades.

No mesmo sentido, Oliveira (2010) postula que a mobilidade social indica o movimento dos indivíduos – ou das unidades familiares – no interior do sistema de classes sociais ou de categorias socioprofissionais. Para a autora a mobilidade social é de extrema importância à estrutura social do capitalismo, pois é a possibilidade de ascensão nas categorias socioprofissionais que legitima os princípios da revolução burguesa de liberdade, igualdade e fraternidade.

Oliveira (2010) postula ainda que a mobilidade social pode ser determinada segundo a posição que os indivíduos ocupam na estrutura social e o seu deslocamento de status. A mobilidade social pode ser ascensional – mudança positiva ou hierárquica na estrutura de ocupação –, ou descensional – representa perda de status e prestígio. Pode ser classificada ainda como intergeracional²², quando se tratar de mobilidade de uma geração para outra da

²² Segundo Pero (2008, p.163), a mobilidade social intergeracional reflete as oportunidades na sociedade, isto é, as chances do indivíduo ocupar uma posição social de acordo com a origem sócio-econômica da família. Esse tipo de mobilidade depende de um lado “[...] do comportamento da economia e de seus impactos sobre a estrutura ocupacional”, e de outro “[...] da consolidação dos canais de mobilidade na sociedade, como a escola, a associação de classe etc., e também características individuais relativas ao investimento em qualificação e formação profissional”.

família; ou intrageracional, quando ocorre ao longo da carreira do indivíduo, ou seja, entre a primeira ocupação e a atual (PERO, 2008; OLIVEIRA, 2010).

Pastore e Valle Silva (2000) referem que os estudos acerca de mobilidade social e estratificação fincam suas raízes em Karl Marx e, sobretudo, em Max Weber. A estratificação social em Weber pode ser entendida como um “[...] processo multidimensional no qual condições materiais, prestígio e poder convertem-se em status econômico, social e político – elementos fundadores da organização e legitimidade social” (RAIZER, 2011, p. 57). Além disso, a visão de Weber sobre a organização das sociedades é marcada por:

[...] um amplo conjunto de dimensões – valores; status, códigos de honra e conduta; *éthos* de grupo, interesses, etnia - que conformam sociedades e grupos sociais marcados pela luta pela legitimidade e pelo estabelecimento de sentidos compartilhados específicos, que norteiam a ação social dos indivíduos (RAIZER, 2011, p. 56).

Para Weber, as diferentes sociedades apresentam graus diversos de abertura e fechamento a respeito de normas e regras, bem como acerca da posição social e mobilidade dos indivíduos. Já a noção de estratificação em Marx liga-se à posição ocupada pelos indivíduos na sociedade. Para Marx, a história da sociedade está intrinsecamente atrelada à luta de classes, e quando se fala em sociedade industrial e capitalista, à luta de duas classes: a burguesa e a proletária (MARX; ENGELS, 2002). Para o autor, a base para formação da burguesia foram os meios de produção e troca concebidos na sociedade feudal, os quais deixaram, em certo momento, de corresponder às forças produtivas desenvolvidas e foram substituídos pela livre concorrência. Esta última vinculada à organização social e política de prevalência econômica e política da classe burguesa (MARX; ENGELS, 2002).

Apesar de Marx não falar em mobilidade, é possível perceber que para ele as possibilidades de passar de uma classe para a outra são praticamente nulas e se ocorrem, podem ser encaradas como transitórias, as quais serão cristalizadas em relações sociais definidas (PEUGNY, 2007). Segundo Raizer (2011), para Marx a constante mudança na posição do indivíduo torna difícil o desenvolvimento de uma consciência e de uma organização de classe, pois se foca nas aquisições individuais ao invés de ater-se nas conquistas coletivas. A noção de mobilidade social em Marx se constitui como uma válvula de escape do capitalismo, cuja função seria de controlar as pressões por mudanças político-sociais (SCALON, 1999).

Assim, em Marx, a mobilidade, quando ocorre, se dá forma descendente, de modo que as classes médias antigas, formadas por pequenos comerciantes, industriais, artesãos e camponeses, transformam-se em proletariados, seja devido a não possuírem capital suficiente para empreendimentos da grande indústria, seja devido à desvalorização do seu trabalho diante dos novos modos de produção (MARX; ENGELS, 2002). Desse modo, a exploração do proletariado pela burguesia e o trabalho alienado, constituem-se em conceitos chave da análise marxista. De modo geral, conforme aponta Peugny (2007) Marx deixa pouco espaço para o conceito de mobilidade social, seja ela entendida como intrageracional ou intergeracional.

Destarte, trazendo para estudos mais atuais, a noção de estratificação social nasce para dar conta da maneira como as sociedades se estruturam social e economicamente (RAIZER, 2011). Segundo Scalón (1999), a atualidade da teoria se dá, em parte, pelo fato de a educação ser entendida como um elemento que assinala as chances de vida na sociedade moderna. Nesse sentido, quando se busca trabalhar a estratificação atrelada à educação, é necessário fazer a diferenciação entre estratificação horizontal e vertical.

Para Ribeiro e Schlegel (2015) a estratificação horizontal diz respeito à hierarquização que ocorre no interior de um mesmo nível educacional, como o ensino superior, por exemplo. Já a estratificação vertical é aquela que faz alusão à desigualdade de chances que os indivíduos possuem de progredirem em todo o sistema educacional. Nesta tese o interesse é pela estratificação horizontal, na medida em que há a preocupação com as diferenças existentes na formação de ensino superior e, mais especificamente, naquelas que podem ser observadas no ensino superior tecnológico.

Segundo Ribeiro e Schlegel (2015) estudos acerca da estratificação horizontal educacional são importantes visto que no Brasil, de modo geral, os estudos não atentam para as diferenças existentes dentro da formação de ensino superior, restringindo-se às comparações entre os níveis de ensino. Para os autores isso resulta em “[...] atribuir ao mercado de trabalho diferenças de remuneração que podem ser explicadas pelo sistema educacional” (RIBEIRO e SCHLEGEL, 2015, p. 134). Olhar para dentro de um mesmo nível proporciona que se desvele outro aspecto da desigualdade, o do acesso ao ensino superior de pessoas com diferentes características, permitindo, assim, que se questione se o acesso está sendo ou não igual. Portanto, antes de nos voltarmos para as diferenças existentes na inserção dos jovens no mercado de trabalho, é preciso debruçar-se nas diferenças existentes dentro do

ensino superior tecnológico e na sua possível reprodução no momento da inserção profissional. Esse aspecto é fundamental para esta pesquisa e norteia a análise de dados.

2.2.2. Mensuração da Mobilidade Social: Trabalhos Empíricos

O primeiro estudo sistemático que se dedicou à mobilidade social foi realizado em 1927, por Sorokin, cujas bases foram amplamente influenciadas pelo pensamento de Pareto. Para Sorokin há uma inevitabilidade na desigualdade fundamental entre os homens²³, pois existem desigualdades que não podem ser superadas, como nos diferenciais de importância encontrados nas diversas ocupações na sociedade e no grau de inteligência que é preciso mobilizar para ocupá-las. De cunho funcionalista, a teoria de Sorokin destaca a importância da mobilidade social como forma de distribuir talentos entre as ocupações. As igrejas, escolas, organizações profissionais, organizações políticas, as forças armadas e o casamento, serviriam, nesse sentido, como canais de mobilidade, tanto ascendente como descendente (SCALON, 1999).

Contudo, os primeiros trabalhos com base empírica representacional surgiram somente após a Segunda Guerra Mundial, com o desenvolvimento de técnicas de coleta e análise de dados, sendo o trabalho de David Glass, em 1949²⁴, o pioneiro²⁵. Entretanto, são Lipset e Bendix, em 1959, com um trabalho sobre mobilidade na sociedade norte americana, que estabeleceram o formato, conteúdo e as principais questões que passaram a nortear trabalhos na área (VALLE SILVA, 1999; SCALON, 1999). O argumento principal dos autores era de que a mobilidade social serviria “[...] como válvula de escape para as tensões sociais, prevenindo movimentos radicais [...]” que pudessem por em risco a estabilidade do sistema democrático (SCALON, 1999, p. 15). A principal contribuição dos autores foi, de acordo com Scalon (1999), a realização de uma pesquisa empírica comparando os padrões de mobilidade social entre nove países (França, Dinamarca, Suécia, Suíça, Estados Unidos, Japão, Reino

²³ Referindo-se aqui a homens e mulheres.

²⁴ David Glass fez um estudo pioneiro em 1949, com uma amostra de 10 mil casos, abrangendo Inglaterra, escócia, e País de Gales. O pesquisador estava preocupado em saber quão aberta era a sociedade, de modo a revelar as desigualdades de oportunidades que significam injustiças na distribuição dos indivíduos nas posições da estrutura social. Apesar das diversas críticas recebidas, o estudo tornou-se um clássico, pelo pioneirismo (SCALON, 1999).

²⁵ Seguido por Rogoff, em 1953 e Carlsson, em 1958 (VALLE SILVA, 1999).

Unido e Itália), a qual adotou a classificação das ocupações em três estratos – manual, não manual e fazendeiros.

Não obstante, o trabalho de Blau e Duncan, em 1967, é apontado como o que talvez mais tenha contribuído para os estudos contemporâneos de mobilidade social. A importância do estudo se situa, fundamentalmente, na sua contribuição com novas técnicas de análise de dados, por meio da análise de trajetórias, as quais permitem estabelecer diferentes parâmetros para a aquisição de status. Os autores focaram-se, assim, na realização ocupacional do indivíduo, ao invés de nos movimentos entre as classes. Para eles, características adquiridas, como a educação, deveriam predominar sobre as características atribuídas - como a origem social, a etnia, a região de nascimento e a família –, pois os critérios de seleção seriam mais universalistas na sociedade industrial (SCALON, 1999).

É importante notar que o estudo de Blau e Duncan (1967) nasce paralelamente à crise do modelo taylorista/fordista, que marcou o ressurgimento da teoria do capital humano e enfatizou o papel do sistema educacional nas relações de trabalho. Nesse contexto, a mobilidade social seria possível por meio da posição ocupada no sistema produtivo, a qual seria adquirida com base no investimento em educação.

Desde então, outros trabalhos surgiram com o intuito de contribuir para a medição da mobilidade social. Contudo, é importante referir que não há um consenso de qual seria a melhor, de modo que permanecem alguns impasses metodológicos. Há aqueles que favorecem a abordagem de classes, os que defendem uma abordagem hierárquica para estratificação ocupacional e existem ainda os que se preocupam com estudos sobre mobilidades de renda e educação (GANZEBOOM, DE GRAFF e TREIMAN, 1992; SCALON, 1999). Conforme Scalon (1999, p. 18), qualquer que seja o caso, o intuito é mensurar o grau de fluidez da estrutura social, além de “[...] identificar os padrões e a movimentação envolvidos na distribuição e redistribuição de atributos específicos”.

Quando o trabalho se volta para a mobilidade ocupacional ou para a mobilidade de classes, o foco da análise se situa entre a posição de origem (ocupação do pai) e a posição social de destino (ocupação atual ou primeira ocupação do indivíduo). O objetivo de análises como essas é expor “[...] desigualdades nas oportunidades de aquisição de bens e valores e as estratégias da manutenção e reprodução das posições sociais” (SCALON, 1999, p. 18). Ribeiro (2012) postula que as análises sobre mobilidade social, ao estabelecerem o padrão e a

força da associação entre classe de origem e a classe de destino possibilitam que se estude de maneira sintética as desigualdades de oportunidades de ascensão social.

Para Valle Silva (2003) a estrutura desigual de recursos observada em determinada etapa da vida tende a produzir um impacto causal em etapas seguintes, chegando, em alguns casos, constituir um acúmulo de desvantagens que podem potencializar a transmissão de desigualdades. No entanto, é importante referir que, se por um lado tal distribuição de recursos e oportunidades é determinada pela situação dos indivíduos em etapas anteriores, por outro lado, ela também depende de determinantes exógenos ao sistema de transmissão, possibilitando “[...] uma certa autonomia intrínseca implicando a possibilidade de modificação corretiva (até certos limites) dos níveis de desigualdade naquele ponto” (VALLE SILVA, 2003, p. 37).

Assim, os estudos sobre mobilidade social são fundamentais para que se compreenda melhor o processo de geração e reprodução da desigualdade, bem como a capacidade de uma sociedade de erradicar a pobreza. Consequentemente é necessário também o desenvolvimento de métodos para análise da mobilidade social. Nesse sentido, dois outros trabalhos têm sido fundamentais para os estudos de mobilidade no Brasil, um com foco em classe e outro que utiliza a estratificação ocupacional: Goldthorpe e Erickson (1972) e Ganzeboom, De Graaf e Treiman (1992).

John H. Goldthorpe desenvolveu, em 1972, um esquema, junto a outros pesquisadores da Universidade de Oxford, para a análise de mobilidade social, o qual serve, atualmente, como uma das principais fontes de referências para análise de mobilidade (SCALON, 1999). Goldthorpe juntamente com Erickson formulou o esquema intitulado CASMIN (*Comparative Analysis of Social Mobility in Industrial Nations*), o qual foi proposto para o estudo comparativo de mobilidade social em países industrializados. Com base em Marx e Weber, os autores formularam o esquema CASMIN, que se apoia na distinção entre dois tipos de relação de emprego: proprietários (empregadores e autônomos) e empregados (distintos segundo contratos de trabalho restritos e contratos que delegam ampla responsabilidade aos empregados). A preocupação dos pesquisadores era em distinguir grupos de classe com posições de emprego e de mercado distintas.

Além disso, o esquema ainda segue a divisão entre trabalho não manual urbano, manual urbano e trabalho rural. Tais distinções levam em conta a ocupação das pessoas envolvidas, entretanto, não incluem variáveis como educação e renda (RIBEIRO, 2006). Este

esquema é largamente utilizado no Brasil (RIBEIRO e SCALON, 2001; PERO, 2008; RIBEIRO, 2006; 2011; 2012; 2014), por permitir comparações internacionais. Todavia, é considerado insuficiente neste estudo, como será visto mais adiante, pois somente a posição ocupada no mercado de trabalho não é considerada como satisfatória para entender os fluxos de mobilidade. Segue a escala proposta por Goldthorpe (1987):

Quadro 2.2.1 – Escala CASMIN

| |
|---|
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grande fazendeiros. |
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos. |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio). |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços). |
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados). |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados). |
| IVc Agricultores e pequenos produtores rurais. |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais. |
| VI Trabalhadores manuais. |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura). |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. |

Fonte: adaptado de Goldthorpe (1987, p. 41-43).

Outro estudo considerado relevante neste projeto é o realizado por Ganzeboom, De Graaf e Treiman (1992), os quais desenvolveram a escala ISEI (*International socioeconomic index of occupational status*) de status socioeconômico das ocupações, com base nos códigos ocupacionais da *International Standard Classification of Occupations* (ISCO 88). Os autores atribuíram notas para 271 categorias distintas de ocupação. Segundo Flor, Laguardia e Campos (2014) tal escala é constituída pela ponderação de características socioeconômicas – em geral, educação e renda – das pessoas inseridas em uma determinada ocupação. Para os autores essa classificação “[...] permite a análise de trajetória para determinar o peso das características sociais e dos fatores de estratificação no processo de obtenção de status” (FLOR; LAGUARDIA; CAMPOS, 2014, p. 1871). Dessa forma, essa escala amplia o leque de elementos sociais analisados, em relação à escala CASMIN, para indicar a posição social dos sujeitos ou grupos, mas ainda deixa diversos elementos socioeconômicos de fora, sendo, portanto, também considerada insuficiente neste estudo.

Segundo Pero (2008, p.164) a construção dos estratos ocupacionais é um ponto crucial sobre mobilidade social, “[...] pois representa fazer escolhas conceituais e teóricas sobre posição social e, portanto, determina as possibilidades de análise do tema”. Conforme

apontamos, essas escolhas podem ser resumidas em dois caminhos: (i) o que considera “[...] a hierarquia social das ocupações ordenadas segundo um indicador de status socioeconômico²⁶” e, (ii) o que pondera que as “[...] diferenças entre os grupos ocupacionais são determinadas a partir da relação com os meios de produção ou de acordo com a posição de mercado e de trabalho, sem necessariamente expressarem uma hierarquia social²⁷”.

Nesta tese entende-se que a construção dos estratos ocupacionais de acordo com a deve ser associada a outros elementos para mensurar a mobilidade social. No tópico 2.2.4 essa articulação será melhor explicada. Contudo, primeiramente, falar-se-á acerca de como vêm sendo conduzidos os estudos de mobilidade no Brasil, pois as especificidades nacionais são interessantes para a posterior proposta de escala de mensuração realizada.

2.2.3 Mobilidade Social e Mercado de Trabalho no Brasil

O início dos estudos sobre mobilidade social no Brasil datam da década de 1950, com o desenvolvimento das primeiras escalas de prestígio social e *status* econômico. As primeiras pesquisas foram realizadas no Estado de São Paulo, por dois sociólogos estrangeiros que estavam preocupados em saber como caminhavam na escala social os brasileiros nordestinos que imigravam para São Paulo, bem como conhecer a origem social dos estudantes que haviam chegado ao ensino superior no Estado (PASTORE; ZYLBERSTAJAM, 1992).

Depois disso, só em 1979 que iria se registrar outro estudo, baseado nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1973 e que se preocupava em estudar a mobilidade social de todo o país, com base no *status* socioeconômico do indivíduo e de seus pais (mobilidade intergeracional), bem como o *status* do indivíduo no começo da sua carreira. O resultado de tal estudo desvelou o paradoxo de altas taxas de mobilidade social, acompanhadas de alta desigualdade social - em 1970 o país apresentava-se como campeão mundial da desigualdade social (PASTORE; ZYLBERSTAJAM, 1992).

Apesar de a concepção dominante apontar que alta mobilidade tenderia a diminuir a desigualdade, ao passo que as pessoas subiriam na escala social, não foi o que se notou no

²⁶ A exemplo de Blau e Duncan (1967).

²⁷ A exemplo de Goldthorpe et al.(1987).

Brasil. A explicação para tal resultado seria que, ao longo do século XX, a despeito da grande maioria dos brasileiros subirem – em relação aos seus pais e ao começo de sua carreira - na estrutura social, os indivíduos de *status* mais baixo percorreram poucas distâncias, ao passo que os de *status* médio deram grandes saltos, indo parar, muitas vezes, no topo das classes altas. O resultado desses dois movimentos foi o estiramento da estrutura social, aumentando a distância entre o cume e a base da pirâmide (PASTORE; ZYLBERSTAJAM, 1992).

Em consonância, Pero (2008, p. 163) refere que o paradoxo da elevada desigualdade socioeconômica e muita mobilidade social intergeracional, acontece “[...] porque as mudanças na inserção ocupacional entre gerações seguem um padrão de movimentação de curta distância, reproduzindo em grande medida as desigualdades socioeconômicas”. Desse modo, para a autora, malgrado a elevada mobilidade, a origem social também ocupa um lugar relevante na definição do campo de possibilidades de conquista de posições na estrutura socioeconômica. Entendimento que vai ao encontro de Souza (2012), quando este postula que é a visão de mundo prática, que desvela comportamentos e atitudes, para além da renda e da posição ocupacional que determinarão a posição na estrutura socioeconômica. Ou seja, a origem social reflete nas disposições possuídas pelos sujeitos.

Assim, os estudos de mobilidade, no Brasil, estiveram desde seu início, atrelados à questão da desigualdade social. Para Scalon (2009), o tema das desigualdades adquire lugar central nas análises da sociedade brasileira em virtude desta ser marcada por diversas distâncias que podem ser expressas não somente pela diferença de renda, ou posição no sistema produtivo, mas também em gênero, raça, gerações, classes, entre outras. Portanto, a desigualdade é para autora “[...] a marca mais expressiva de nossa sociedade e se caracteriza por uma natureza multidimensional, multifacetada e estável” (SCALON, 2009, p. 13). Considera-se, portanto, nesta pesquisa que a mobilidade social brasileira precisa ser estudada atrelada a outros dois temas, a desigualdade social – como explicitado – e o mercado de trabalho, relação que é particularmente significativa neste estudo e que será aprofundada neste tópico.

Conforme suprarreferido, os primeiros dados que permitiram captar os movimentos ocorridos na economia e no mercado de trabalho no Brasil foram aferidos em 1973. Do começo do século XX até a década de 1970, o país passou por inúmeras transformações que acabaram por revelar alta taxa de mobilidade social. Os dados de 1973 revelam que 47,1% dos filhos subiram de escala social em relação aos seus pais, 41,6% permaneceram imóveis e

11,3% decresceram (PASTORE; VALLE SILVA, 2000). Portanto, a grande maioria, 88,7% dos filhos permanecerem no mesmo estrato social dos pais ou subiram.

Segundo Pastore e Valle Silva (2000), devido ao fato de a grande maioria das famílias ser constituída à época, na base de chefes homens, os dados de 1973 revelaram que a mobilidade social refletiu-se não somente no chefe, mas em toda unidade familiar, o que significou uma ampla parcela da população brasileira. Entretanto, apesar de os dados apontarem altas taxas de mobilidade, é importante que se diga que esta era, em geral, de curta distância, ou seja, muitos dos que faziam parte do estrato baixo-inferior (trabalhadores da zona rural) e passaram para o estrato baixo-superior (trabalhadores não qualificados da zona urbana), acabaram trocando a pobreza no campo pela pobreza nos centros urbanos. Claro, que alguns filhos de pais com status baixo-inferior subiram para posições mais elevadas, como o estrato médio-inferior, abandonando, assim, zonas rurais para se tornarem, por exemplo, eletricitistas e carpinteiros nas grandes cidades²⁸.

Nas décadas seguintes, de 1980 e 1990, a economia brasileira teve como pano de fundo taxas bastante modestas de crescimento do produto, mas cumpriu uma trajetória de profundas mudanças (COMIN, 2008), especialmente no mundo do trabalho. Movimentos de modernização e atualização tecnológica de empresas ocorreram paralelamente ao decesso das cadeias produtivas (em particular as de menor porte e capital nacional), à redução nos níveis de ocupação e remuneração da força de trabalho, bem como ao aumento das modalidades ilegais e informais de trabalho.

Notou-se ainda, no período, significativas mudanças no perfil da força de trabalho, as quais resultaram da consolidação do intenso processo de transformações vivido da segunda metade do século XX em diante. Entre tais mudanças estão as de cunho demográfico, a saber: (i) queda das taxas de crescimento da população que passou de 3% ao ano em 1950 para 1,3% na década de 1990; (ii) queda da taxa de fecundidade que passou de 5,9 filhos por mulher nos anos 1950, para 2,2 no final dos anos 1990; e (iii) aumento na expectativa de vida em mais de 20 anos. Notou-se também um intenso processo de urbanização, que passou de 30% da população em 1950, para 81% em 1980. As ocupações no setor primário foram substituídas pelos setores secundários e terciários e percebeu-se um aumento na taxa de participação das mulheres no mercado de trabalho. Paralelamente, houve um incremento educacional, a

²⁸ É importante referir que essas profissões atualmente são mais valorizadas nas grandes cidades, pela dificuldade em encontrar bons profissionais.

terceirização das atividades e ocupações, e o trânsito de indivíduos do setor industrial para o de serviços (COMIN, 2008).

Todas essas mudanças resultaram na modificação do perfil do trabalhador e também no padrão de mobilidade social do Brasil, que foi extraordinariamente extensivo e acelerado no tempo. Assim, foi como resultado das mudanças na estrutura produtiva e, conseqüentemente, na estrutura de ocupações que os indivíduos trocaram de posições, em grande parte dos casos de modo ascendente em relação aos seus pais. Esse padrão de mobilidade fez com que muitos melhorassem um pouco de vida e poucos melhorassem muito (COMIN, 2008), aumentando ainda mais as desigualdades sociais no país. Para Pastore e Valle Silva (2000), pode-se concluir que a mobilidade do Brasil era estrutural, isto é, decorrente das mudanças profundas pelas quais passou o mercado de trabalho no século XX.

E quando se pensa em mobilidade social atualmente no país? Que mobilidade tem sido essa? Pastore e Valle Silva (2000) referem que no final da década de 1990, o Brasil parecia estar reduzindo sua mobilidade estrutural e elevando razoavelmente a mobilidade circular (por trocas de posição). Para os autores, tudo parecia indicar que o mercado de trabalho estava se tornando mais competitivo e o peso da qualificação aumentando (PASTORE; VALLE SILVA, 2000). Tal perspectiva é consonante à última fase da teoria do capital humano, que enfatiza as capacidades e competências individuais para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho (GENTILI, 2011). Isto é, essa base, sob o argumento de estimular as capacidades humanas, reforça o domínio ideológico do capitalismo, aumentando a concorrência entre os indivíduos e responsabilizando-os pela existência das desigualdades no mercado de trabalho (CATTANI, 2011). O investimento em qualificação, sob esse ponto de vista, além de ser incumbência do trabalhador, seria responsável por aumentar a empregabilidade diante de um mercado de trabalho competitivo e carente de trabalhadores qualificados.

Todavia, este discurso se mostra simplista, tendo em vista que, conforme já foi apontado nos capítulos anteriores, a ocupação de uma posição no mercado de trabalho depende de relações complexas de disputas no campo e não somente de uma simples relação de oferta e demanda. Trabalhos mais recentes como o de Ribeiro (2012) que analisou a mobilidade social e a desigualdade de oportunidades entre 1996 e 2008 no Brasil revelam que os retornos educacionais diminuíram a partir da década de 1980.

Se nas décadas anteriores (1960/70) o país “[...] desenvolveu-se muito rápido e sua mão de obra era muito pouco qualificada [...]”, implicando em um retorno excessivamente alto para as qualificações educacionais de nível médio e superior, na década de 1980 houve “[...] uma expansão educacional que acabou por diminuir os retornos educacionais excessivos na medida em que contribuiu para aumentar a oferta de mão de obra qualificada” (RIBEIRO, 2012, p. 674). Para o autor essa mudança tem uma explicação:

[...] a partir de 1988, para os homens, e de 1996, para as mulheres, esta diminuição dos retornos educacionais foi acompanhada por um aumento da influência direta, controlando por educação, da origem de classes no destino de classes. Essa tendência observada revela que, em um contexto de diminuição dos retornos educacionais, as famílias em posições de classe mais vantajosas foram capazes de garantir melhores condições de ascensão ou manutenção da posição de classe de seus filhos. Nossas análises revelam que, a partir do final da década de 1980, houve um aumento da associação líquida, descontando o efeito da educação alcançada, entre origem e destino de classe. Os dados são claros neste sentido, mas a interpretação destes resultados é mais complexa. Não há como saber exatamente que processo social estaria definindo este aumento das vantagens de classe. Uma hipótese bastante plausível é que haja estratificação social dentro dos sistemas educacionais, principalmente de ensino médio e superior (RIBEIRO, 2012, p. 674).

Comforme o autor, se a estratificação do ensino for tomada como um fato, pode-se conjecturar que “[...] as famílias em posições de classe mais vantajosas também são aquelas que garantem melhores instituições de ensino médio e superior para seus filhos”. E que, embora se observe uma tendência de diminuição dos retornos educacionais, “[...] haveria de fato vantagens educacionais para pessoas que estudam em instituições de elite” (RIBEIRO, 2012, p. 675). Entretanto, estudos empíricos precisam ser realizados a respeito para se possam ter dados consistentes para análise e reflexão. Segundo Ribeiro (2012) ainda há muito para ser estudado e desvendado acerca de mobilidade social, uma área que é de importância crucial para a Sociologia brasileira.

No mesmo caminho, Comin (2008), em pesquisa realizada acerca das mudanças no mercado de trabalho de 1989 a 2004, na região metropolitana de São Paulo, constatou que a escolaridade média dos ocupados, que ocorre de forma acentuada no período, pode ser atribuída mais às políticas educacionais das últimas décadas, do que entendida como uma evidência de que as ocupações criadas estariam demandando força de trabalho mais qualificada. Esse argumento pode ser reforçado pelo que é apontado no tópico 2.1.2 sobre o *déclassement* ao qual são submetidos estudantes de curso superior na França. A qualificação não é mais garantia de emprego e, sobretudo, não há garantias para os estudantes de ensino superior de que eles não tenham que se inserir no mercado de trabalho executando atividades abaixo da sua formação.

Comin (2008) postula ainda que diante da redução da mobilidade social com base na modificação estrutural, resta aos indivíduos a mobilidade circular e, nesse caso, as características dos indivíduos (como postula a teoria do capital humano), bem como as condições específicas de inserção social (família, circuitos e redes de sociabilidade) passam a ser mais importantes, mas isso não significa que sejam determinantes. Para o autor, a extensão do ensino às camadas mais vulneráveis parece ter elevado a linha de corte que separa os trabalhos ‘bons’ dos ‘maus’, mas ficou longe de lhes galgar melhores posições no mercado de trabalho.

Percebe-se, pois, que a mobilidade social no Brasil além de estar atrelada a questões de desigualdades social, sempre esteve relacionada com as mudanças ocorridas no mercado de trabalho. Por isso, neste estudo se apresenta o interesse em refletir acerca da inserção profissional dos jovens de cursos tecnológicos, juntamente com a sua mobilidade social, pois acredita-se que a expansão do ensino superior sozinha, não é sinônimo de democratização do ensino, acesso a emprego de qualidade e muito menos de diminuição das desigualdades sociais.

Para além da preocupação com avanços teóricos acerca da mobilidade social, entende-se aqui que novas metodologias precisam ser criadas de forma a dar conta da complexidade de compõe o mercado de trabalho e a mobilidade social no Brasil. Utilizar escalas que foram criadas para analisar outras realidades pode resultar na perda de dados importantes. No Brasil existem diversos mercados de trabalho e o processo de inserção profissional neles também é diverso, dependendo de aspectos como região, classe social, raça/etnia, gênero, idade, momento do ciclo da vida, escolaridade, instituição de formação, entre outros. Essa diversidade precisa ser pensada ao se estabelecer métodos de análise, pois eles precisam dar conta do trabalho formal, informal, flexível, precário e todos os diferentes adjetivos que acompanham a complexa atividade laboral.

Por fim, é importante referir, que o mercado de trabalho quando tratado junto com temas como mobilidade social, não deve servir como indicador de hierarquias de estratificação social, como ocorreu nos estudos de mobilidade dos anos 1950 e 1960 no país, mas sim como central às teorias sociológicas do desenvolvimento (GUIMARÃES, 2009). Entender os processos que têm lugar no mercado de trabalho pode levar a reflexões que vão além do estudo longitudinal de mobilidade social, que é o que ainda domina os trabalhos no

Brasil. Existe uma construção social por traz do mercado de trabalho que carece de explicação (LAVILLE, 2011).

Assim, a proposta de entender o mercado de trabalho como um campo, nos termos de Bourdieu (2001), busca suprir esta lacuna. Tal visão do mercado de trabalho permite também que se avance nas reflexões acerca de mobilidade social, pois a partir do momento que se pensa o mercado de trabalho como um campo no qual os diversos atores disputam por posição, o qual sofre influências da regulação do Estado, abre-se um complexo de relações que podem também influenciar nos fluxos entre os estratos sociais. O próximo tópico busca, desse modo, apresentar uma proposta de mensuração da mobilidade social que leve em conta outros elementos, além do status ocupacional, e que dê conta desse complexo de relações que constituem o campo.

2.2.4 Proposta para Mensuração da Mobilidade Social

A noção de mobilidade social parece estar ganhando nova envergadura em âmbito nacional e internacional nos últimos anos. Trabalhos como os já apresentados de Scalon (2009), Comin (2008; 2011), Ribeiro (2003; 2006; 2011; 2012), Ribeiro e Scalon (2014), Ribeiro e Schlegel (2015) são uma amostra de como o tema vem sendo discutido em âmbito nacional. No que se refere às pesquisas internacionais, autores como Peugny (2007; 2014), Masson e Suteau (2010), Chan e Boliver (2013), Beaud (2014), Abrahansen e Drange (2015) entre outros, também têm trazido a questão. Contudo, apesar do renovado fôlego que a temática parece assumir, nenhum dos trabalhos citados busca sugerir metodologias de mensuração que extrapolem as escalas propostas, principalmente por Goldthorpe e Erickson (1982) e Ganzeboom, De Graaf e Treiman (1992). Este tópico tem, portanto, o objetivo de refletir sobre algumas noções teóricas que cercam o construto de mobilidade social e trazer uma proposta de escala para ser usada na sociedade brasileira, levando em conta as suas especificidades.

Como nesta pesquisa há a preocupação com o processo de inserção profissional, entendendo-o como um momento importante para que ocorra mobilidade social e que se percebam possíveis desigualdades de oportunidades de ascensão social, considera-se que a reflexão acerca de mobilidade social deve levar em conta a teorização de Pierre Bourdieu e

Jessé Souza sobre classes sociais. O primeiro, sociólogo francês com notável contribuição em várias áreas do conhecimento humano e cujos estudos entre as décadas de 1960 e 1980 sobre a violência simbólica nas ações pedagógicas como reprodutora da estrutura de classes e sobre a compreensão dos mecanismos sociais e culturais e a sua reprodução, trazem grandes contribuições para se pensar a inserção profissional. O segundo, sociólogo brasileiro, que vem desde o início do século pesquisando e escrevendo sobre a desigualdade brasileira e questionando o entendimento dominante acerca da atual distribuição de classes sociais no país, com base nos estudos e conceitos de Bourdieu, aproximando-os da nossa realidade.

Souza (2012) entende que tanto o economicismo liberal, quanto o marxismo tradicional, percebem a realidade de classes sociais apenas economicamente, o primeiro vinculando classe social à renda e o segundo como lugar na produção. Tais abordagens não trabalham com “[...] os fatores e condições sociais, emocionais, morais e culturais que constituem a renda diferencial” (SOUZA, 2012, p. 22). Ora, se os estudos de mobilidade social são fundamentais para o entendimento dos processos de desigualdade, esconder os fatores não econômicos faz, segundo Souza (2012, p. 23), com que se invisibilize “as duas questões que permitem efetivamente ‘compreender’ o fenômeno da desigualdade social: a sua gênese e a sua reprodução no tempo”.

Para Souza há uma cegueira nas visões do economicismo liberal e do marxismo tradicional a qual reside:

[...] em literalmente não ver o mais importante, que é a transferência de valores imateriais na reprodução das classes sociais e de seus privilégios no tempo. Reside em não perceber que mesmo nas classes altas, que monopolizam o poder econômico, os filhos só terão a mesma vida privilegiada dos pais se herdarem também o ‘estilo de vida’, a ‘naturalidade’ para se comportar em reuniões sociais, o que é aprendido desde tenra idade na própria casa com os amigos e visitas dos pais, se aprenderem o que é ‘de bom tom’, se aprenderem a não serem ‘over’ na demonstração de riqueza como os novos ricos emergentes etc. Algum capital cultural também é necessário para não se confundir com o ‘rico bronco’, que não é levado a sério por seus pares, ainda que esse capital cultural seja, muito frequentemente, mero adorno e culto das aparências, significando conhecimento de vinhos, roupas, locais ‘in’ em cidades ‘charmosas’ da Europa ou dos Estados Unidos etc. (SOUZA, 2012, p. 23).

Souza (2012, p. 24) com isso, diz que não basta ter dinheiro para ser reconhecido entre os ricos, é preciso ter herança imaterial, pois será ela que irá garantir “[...] casamentos vantajosos, amizades duradouras acesso a relações sociais privilegiadas que irão permitir a reprodução ampliada do próprio capital material”. Poder-se-ia dizer, nos termos de Bourdieu (2009), que a posição ocupada pelos sujeitos na sociedade se relaciona com suas disposições

(*habitus*), e será essa posição ocupada que irá determinar quais capitais esse agente possui (cultural, político, econômico, etc).

A noção de *habitus* de Bourdieu, entendida como “[...] uma forma pré-reflexiva de introjeção e inscrição corporal de disposições que condicionam um estilo de vida e uma visão de mundo específica [...]” permite uma redefinição inovadora de classe social, conferindo sentido a noção de *habitus* de classe, que seria justamente o compartilhamento desse *habitus* individual. A classe passa a ser percebida então, não como o conjunto de propriedades, mas como práticas sociais similares (SOUZA, 2006, p. 57).

Bourdieu (2015), em seu livro “A distinção”, traz elementos para se pensar classe social como uma classificação invadida por práticas sociais e culturais. Para o autor, assim como em Souza (2012), uma classe não é definida somente por sua posição nas relações de produção – profissão, renda, nível de instrução – “[...] mas também pela proporção entre o número de homens e mulheres, correspondente a determinada distribuição no espaço geográfico [...]”, que para o autor nunca é neutra, e por “[...] um conjunto de características auxiliares que, a título de exigências tácitas, podem funcionar como princípios reais de seleção ou exclusão sem nunca serem formalmente enunciados”, como a idade, sexo, origem social ou étnica (BOURDIEU, 2015, p. 97). Contudo, para o autor, esse conjunto de propriedades ainda não é suficiente para definir classe.

A classe, então, é definida pela estrutura de relações que se forma entre todas as propriedades, isto é, o autor constrói uma análise sistemática que engloba profissão, nível de instrução, “[...] os índices disponíveis do volume das diferentes espécies de capital²⁹, assim como o sexo, a idade e a residência” (BOURDIEU, 2015, p. 515). Além disso, em sobreposição ao gráfico que constrói com as propriedades referidas, as quais intitula de posições sociais, Bourdieu (2015, p. 118-119) constrói um gráfico com os espaços dos estilos de vida. Nesse, ele traz o que chama de gostos, ou seja, as preferências manifestadas, as quais conforme aponta Souza (2006) constituem em Bourdieu “[...] a competência estética, como elemento generativo das distinções sociais no capitalismo avançado”³⁰ (SOUZA, 2006, p. 53). Para Bourdieu (2015) a relação dos consumidores com os gostos não é abstrata, elas variam conforme as condições econômicas e sociais de sua produção, ao mesmo tempo em que os

²⁹ Aqui o autor se refere aos capitais, social, cultural, econômico e simbólico. Conceitos que podem ser buscados em Bourdieu (2009).

³⁰ Bourdieu traz os gostos e as necessidades culturais relacionados diretamente com o grau de escolaridade e com a socialização familiar (SOUZA, 2006).

produtos recebem diferentes identidades sociais por meio desses gostos (BOURDIEU, 2015). Assim, os gostos vão servir como marca de classe ou frações de classes. A disposição estética é entendida por Bourdieu (2015, p. 56) como “[...] uma relação distante e segura com o mundo e com os outros [...]”. Para o autor

Como toda espécie de gosto ela une e separa: sendo o produto dos condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência, ela une todos aqueles que são o produto de condições semelhantes, mas distinguindo-os de todos os outros e a partir daquilo que têm de mais essencial, já que o gosto é o princípio de tudo o que se tem, pessoas e coisas, e de tudo o que se dá para os outros, daquilo que serve de base para se classificar a si mesmo e pelo qual é classificado (BOURDIEU, 2015, p. 57).

Apesar da semelhança entre as noções de classe de Souza e Bourdieu, o primeiro faz uma transposição importante da teoria de Bourdieu para a realidade e singularidade histórica e social brasileiras. Segundo Souza (2006), a teoria bourdieusiana é demasiado contextualizada na análise da classe trabalhadora francesa e isso o impede de perceber processos coletivos de aprendizado moral que transcendem a barreira de classes. Ele cita que o que Bourdieu vê como necessidade da classe operária, em “[...] sociedades periféricas como a brasileira, adquire o sentido de consolidação histórica e contingente de lutas políticas, aprendizados sociais e morais múltiplos de efetiva e fundamental importância [...]” (SOUZA, 2006, p. 165).

Para Souza (2006), mudanças na estrutura sócioeconômica vão implicar em mudanças qualitativas no tipo de *habitus* de todas as classes envolvidas de algum modo nessas mudanças. Segundo o autor, existe um consenso transclassista, que permite o compartilhamento do que intitula de *habitus* primário, que vai diferenciar sociedades como a francesa da brasileira e que é anterior ao *habitus* de classe. Seria o que diferencia a condição de cidadão, a qual possuem todos os franceses, da condição de indivíduos e grupos sociais precarizados, que se constituem como subcidadãos na sociedade brasileira³¹.

Por fim, é ainda relevante trazer a crítica de Souza (2012) à crença de que todas as barreiras de sangue e de origem existentes nas sociedades pré-modernas foram superadas e que hoje apenas o desempenho individual é o que diferencia e classifica os indivíduos. Ele aponta as condições sociais necessárias para que os indivíduos possam atingir o sucesso individual, que não são levadas em conta nesse processo, considerando-se a classe social e mesmo a família na qual o indivíduo é oriundo. Tal afirmação vai ao encontro do estudo feito por Bourdieu e Passeron (2013), já na década de 1960, acerca da reprodução das desigualdades sociais percebidas no sistema de ensino francês, no qual os autores analisam

³¹ O que o autor chama de a ralé brasileira (SOUZA, 2006).

que a escola reproduz a ordem estabelecida, reforçando as relações de força presentes na sociedade.

Desse modo, o desempenho individual não seria suficiente para superar barreiras de classe. Assim, a ampliação do volume global da população escolarizada no ensino não seria o mesmo que democratização do ensino, a qual necessitaria da igualdade de oportunidades escolares dos indivíduos provenientes de diferentes classes sociais, o que não foi verificado na sociedade francesa da época. O que se constatou foi uma hierarquização do ensino superior, que reproduzia as desigualdades de origem (BOURDIEU; PASSERON, 2013).

Diante do exposto, entende-se que os estudos acerca de mobilidade social devem levar em conta o status ocupacional, com base nos estudos de Goldthorpe (1987), mas também considerar a classe social dos indivíduos, nos termos de Bourdieu (2015) e Souza (2012). Para tanto, propõem-se uma combinação da escala CASMIN, com a divisão de classes proposta por Bourdieu e os elementos enfatizados por Souza em seus estudos, os quais são entendidos como fundamentais para pensar a sociedade brasileira. Assim, primeiramente propomos uma adaptação da escala CASMIN, conforme segue:

Quadro 2.2.2 – Escala comparativa de status ocupacional

| Goldthorpe | Bourdieu | | Tese |
|---|--------------------|--|--|
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grande fazendeiros. | Classes superiores | Profissões liberais (médico, advogado, dentista) | 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. |
| | | | 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio) | Classes médias | Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio (médio e grandes) ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, quadros do setor público, professores primários. | 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) | | | |

| | | | |
|---|-------------------|---|--|
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos. | Classes populares | Artesãos, comerciantes de arte, serviços médico-sociais agente social), quadros médios do comércio, secretárias, técnicos, pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, empregados do comércio, empregados de escritório, operários com qualificação, operários sem qualificação, trabalhadores braçais, assalariados agrícolas | 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. |
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) | | | 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados) | | | 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. |
| IVc Agricultores e pequenos produtores, pequenos produtores rurais. | | | |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais | | | 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. |
| VI Trabalhadores manuais | | | 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricista, confeitiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura) | | | 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesso, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. | | | 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. |

Fonte: elaborado pela autora, adaptado de Goldthorpe (1987) e Bourdieu (2015)

Na pesquisa a análise dos dados é feita vinculando a escala à proposta de divisão de classes de Bourdieu (2015) – transpondo as 11 categorias para classes superiores, médias e populares – e à escala CASMIN. A vinculação com a escala CASMIN configura-se como um convite aos pesquisadores brasileiros para que dialoguem suas pesquisas com o modelo de análise proposto neste estudo para mobilidade social.

Ademais, entende-se ainda que a mobilidade não pode ser medida somente pelo movimento entre as categorias de status ocupacional. Desta forma, propõe-se ainda que se pense a mobilidade entre as classes sociais, nos termos de Bourdieu (2015) e Souza (2012), os

elementos que seguem: os capitais social, cultural e econômico, os gostos, a religião e também elementos transclassistas como idade, sexo e raça³².

O capital social segundo Bourdieu (2012, p 67) “[...] é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento ou de inter-reconhecimento”, isso é, o conjunto de recursos ligados “[...] a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelo outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis”. Tais ligações se estabelecem por trocas materiais e simbólicas. Assim, o volume de capital social que um indivíduo possui está atrelado à extensão da rede de relações que ele é capaz de mobilizar e ao volume que ele possui de outros capitais (econômico, cultural ou simbólico). A operacionalização deste construto está expressa no quadro 7, questões 10 a 13 do tópico 4.2.2.1.

O capital cultural segundo Bourdieu (2012) é de extrema importância para que se possa dar conta das desigualdades presentes no desempenho escolar que são relacionadas às diferentes classes sociais. Tal ponto de partida permite que se rompa com o discurso da meritocracia vinculado à teoria do capital humano. Assim sendo, o capital cultural é o conjunto de saberes e conhecimentos reconhecidos, por diploma ou não, que podem ser adquiridos na educação formal, mas também por herança familiar. Ele existe sob três formas: (i) o incorporado, que se refere às disposições duráveis do organismo; (ii) o objetivado, que diz respeito a bens duráveis como quadros e livros; e (iii) o institucionalizado, que é a objetivação do capital cultural sob forma de diploma, ou seja, a aquele que se adquire através da educação formal. Segundo Bourdieu (2012), a acumulação de capital cultural exige a incorporação (por trabalho de inculcação e assimilação) e demanda tempo investido pelo indivíduo. Além disso, está limitado às capacidades de assimilação do indivíduo. A operacionalização do construto se encontra evidenciada nos quadros 14 e 18 do tópico 4.2.2.2.

Já o capital econômico é expresso pelos diferentes fatores de produção - como terras, fábricas e trabalho - e o conjunto de bens econômicos – dinheiro, bens materiais, patrimônio (BOURDIEU, 2009). Este capital pode ser transmitido instantaneamente por doação,

³² Nesta pesquisa essas propriedades foram convertidas em um questionário que permite posicionar os indivíduos em um sistema de posições sociais e de estilos de vida, conforme fez Bourdieu (2015, p. 118-119).

transmissão hereditária ou troca, por exemplo (BOURDIEU, 2012). A operacionalização deste construto se encontra nos quadros 15 e 18 do tópico 4.2.2.2

Os gostos, ou as preferências manifestadas são um modo de percepção particular, mas que, segundo Bourdieu (2015), são a afirmação da prática que está assentada no *habitus*, e que, portanto, ajudam a revelar práticas de classe a partir do momento em que são usados como forma de distinção. A operacionalização dos gostos está especificada no quadro 16 do item 4.2.2.2.

Por fim, existem há elementos que transcendem a barreira de classes, conforme apontado por Souza (2006), e que compõe um *habitus* primário que atravessa todas as classes. Nesta tese, esses elementos são a idade, o sexo e a raça, os quais conforme apontado na operacionalização dos construtos, no tópico 4.2.2.2, são utilizados para os testes de hipóteses da pesquisa acerca de inserção profissional e de mobilidade social. Posto isso, a próxima seção traz reflexões acerca de inserção profissional.

2.3 INSERÇÃO PROFISSIONAL

Nos últimos anos o Brasil passou por transformações que redefiniram a dinâmica do mercado de trabalho. Entre tais mudanças, a expansão do ensino superior fez com que aumentasse o número de jovens que chegam a este nível de ensino, bem como resultou no aumento do tempo médio de estudo da população. Nas seções anteriores foi apresentado que o aumento do número de jovens cursando o ensino superior pode estar ligado a diversas razões como: resignificação da teoria do capital humano, necessidade de maior qualificação da mão de obra diante das mudanças no mercado de trabalho, proliferação de políticas públicas ligadas à educação, entre outras.

Paralelamente às significativas transformações no sistema educacional brasileiro, Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a) apontam que o atual cenário do país é marcado pelo desemprego juvenil, ao mesmo tempo em que as empresas dizem faltar mão de obra qualificada, o que torna o período de transição entre formação e mercado de trabalho deveras instigante, em especial o processo de inserção profissional. Os autores assinalam que houve nos últimos anos um aumento no número de estudos brasileiros acerca do tema inserção

profissional de jovens³³, contudo, o que se nota é uma ampliação de estudos empíricos sem que estes sejam acompanhados por discussões teóricas (ROCHA-DE-OLIVEIRA e PICCININI, 2012a).

É justamente com esta lacuna que busca contribuir este tópico, com o intuito de aprofundar as reflexões acerca do processo de transição entre formação e mercado de trabalho no Brasil. Portanto, não se buscará aqui fazer um histórico exaustivo das teorias de inserção profissional³⁴, mas se perseguirá o objetivo de avançar em relação às reflexões realizadas por Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a; 2012b), com vistas contribuir para o enriquecimento do campo de estudos no Brasil. Opta-se neste trabalho, portanto, pela vertente sociológica francesa de inserção profissional. Contudo, é importante também deixar claro que o caminho escolhido é somente um entre os tantos possíveis, e que, desta forma, abre algumas possibilidades, mas também se fecha a outras.

Para tanto, antes que se aborde a perspectiva sociológica de inserção profissional, é relevante explicar três pontos. Primeiro, que a passagem da universidade para o mercado de trabalho é entendida como parte de um processo maior, a entrada na vida adulta. Segundo, parte-se aqui, em consonância com Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a; 2012b), do referencial de literatura francesa, devido a três fatores: (i) ao nascimento do tema como uma preocupação política em virtude das dificuldades encontradas pelos jovens para ingressar no mercado de trabalho a partir de 1970; (ii) a percepção da necessidade de maior reflexão conceitual em virtude da proliferação de estudos com entendimentos diferentes acerca da entrada no mercado de trabalho, e (iii) à tradição em estudos sobre inserção profissional de jovens de grupos sociais diversos no país.

Terceiro ponto, a opção pela vertente sociológica se deu por esta ser a mais adequada ao entendimento que se apresenta de mercado de trabalho, ou seja, é a abordagem que considera a existência de diversos elementos sociais no processo de inserção profissional, bem como o entende como resultante de inúmeras e complexas interações. Assim, esta seção se divide em três subseções. A primeira busca apresentar de forma breve o surgimento do termo inserção profissional na França, para em seguida focar nas contribuições da vertente sociológica, por meio dos estudos de Dubar (2001), Galland (1990, 2000) e Nicole-Drancourt

³³ Alguns estudos que podem ser apontados: Araújo, Sousa, Muniz, Gomes, & Antonialli (2008); Arend & Reis (2009); Maia & Mancebo (2010); Nardi & Balem (2005); Peregrino (2011); Pochmann (2006); Silva (2010); Valore & Selig (2010) (ROCHA-DE-OLIVEIRA E PICCININI, 2012).

³⁴ Mais acerca das teorias de inserção profissional pode ser buscado em Cordeiro (2002); Rocha-de-Oliveira e Piccini (2012a; 2012b); Alves (2007).

e Roulleau-Berger (2001). O segundo tópico traz uma descrição do estado da arte dos estudos sobre inserção profissional no Brasil, com foco nas contribuições teóricas de Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b) e analíticas de Cordeiro (2002). Ademais, busca incorporar os ensinamentos do sociólogo francês Camille Peugny (2014) para propor um modelo de análise para inserção profissional nesta Tese. Por fim, o terceiro tópico apresenta os construtos de classe e mobilidade social, como forma de contribuir para o avanço teórico do conceito de inserção profissional.

2.4.1 Inserção Profissional: do surgimento do termo às perspectivas sociológicas

As pesquisas acerca do processo de inserção profissional são relativamente recentes e apresentam abordagens variadas. Conforme Alves (2007), a aproximação com o que se designa passagem do sistema de educação/formação para o sistema de emprego, faz com que nos deparemos com uma diversidade de termos que se propõem a caracterizar esse fenômeno social: inserção profissional, entrada na vida ativa, transição profissional, transição da escola para o trabalho, entrada no trabalho ou entrada no emprego. Tal diversidade deve-se ao fato de que alguns desses termos são temporalmente datados e possuem uma inscrição social específica (ALVES, 2007).

Neste projeto, opta-se pelo termo inserção profissional, o qual nasceu na França, nos anos 1970, em substituição a expressão entrada na vida ativa, pois entende-se que é a expressão que mais pode ser identificada³⁵, ao atual momento vivido no Brasil de transição do sistema universitário ao ingresso no mercado de trabalho. O termo inserção profissional surge na França, justamente no momento em que se aprofundam as dificuldades encontradas pelos jovens quando terminam sua formação e buscam ingressar no mercado de trabalho, de modo que o fenômeno passa de um acontecimento instantâneo para um processo longo e complexo (ALVES, 2007).

Nesse âmbito, a primeira definição científica que surge para o termo é do economista Vincens (1981), para o qual a inserção profissional corresponde ao momento no qual um agente econômico, que possui informações imperfeitas sobre o mercado, procura emprego (ALVES, 2007). Para ele a inserção não indica um momento exato e ocorre de forma diversa

³⁵ Em sua construção sociológica.

para cada indivíduo, podendo ser marcada por “[...] situações de emprego, retorno à formação, procura de emprego, desemprego e apenas chega ao final quando os estudos são concluídos e o indivíduo encontra um emprego em que pretende permanecer” (VINCENS, 1987, *apud* ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a). Outro autor que contribui para a proposta de inserção profissional de viés econômico é Vernières (1993), o qual refere que a inserção constitui-se como o processo por meio do qual o indivíduo (ou grupo de indivíduos) passa a ocupar pela primeira vez uma posição no mercado de trabalho (VERNIÈRES, 1993, *apud* ALVES, 2007).

As abordagens de orientação econômica, por possuírem um viés macroeconômico e longitudinal, permitem, segundo Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a), que se acompanhem as mudanças de mercado em um momento em que a contínua crise do emprego e as transformações no trabalho tornam a análise do problema ainda mais complexa. Todavia, centram-se em demasia na maximização da capacidade produtiva do indivíduo, limitando a transição da escola/universidade ao trabalho/emprego aos mecanismos econômicos de compreensão de um mercado de concorrência perfeita (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012b).

Como neste estudo entende-se que a abordagem econômica de mercado de trabalho não é suficiente para entender o complexo de relações ocorridas no mercado de trabalho, compreende-se que no caso da inserção profissional também é necessário refletir acerca dos elementos sociais que podem fazer com que os jovens construam trajetórias profissionais diversas. Para tanto, aprofunda-se, na sequência, as abordagens sociológicas de inserção profissional, as quais trazem novos elementos para a análise do fenômeno.

As abordagens sociológicas de inserção profissional começam a ganhar destaque na França somente nos anos 1990, com os trabalhos de Dubar (1994; 1997; 1998; 2001; 2008) Galland (1990; 2000; 2001; 2007) e Nicole-Drancourt (1996), muito embora, Bourdieu e Passeron (2013) tivessem, já em 1970, realizado estudos sobre a violência simbólica encontrada nas ações pedagógicas, a qual identificaram como capaz de impor uma cultura dominante e servir para reprodução da estrutura de classes; estudos que contribuíram para pensar a inserção profissional (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a)³⁶.

³⁶ É importante registrar que o termo *inserção profissional* surgiu pela primeira vez na França em textos legislativos do início dos anos 1970 (NICOLE-DRANCOURT; ROULLEAU-BERGER, 2001) e antes de ganhar destaque com as abordagens sociológicas, figurou entre estudiosos vinculados à corrente econômica. Foi

Dubar (2001) postula que a inserção profissional dos jovens passa a se tornar um problema social na França, somente na metade da década de 1970, visto que em períodos anteriores a transição da escola/universidade para o mercado de trabalho ocorria quase que instantaneamente. O autor entende que a concepção da inserção profissional, naquele país, se configura como um problema social e é uma construção histórica, pois resulta de duas rupturas. A primeira, que ocorreu a partir da segunda metade do século XIX, foi a separação entre o espaço de formação (instrução e educação) e o espaço de trabalho (emprego e renda), que produziu um corte entre de um lado, a vida privada, sem trabalho e centrada na família e, de outro, a vida profissional. Essa ruptura transformou o período de escola como destinado às crianças e aos adolescentes, de sorte que as políticas públicas e os atores sociais construíram uma nova “identidade”, a do jovem estudante, que se distinguia da família de origem (classe de origem) e do trabalho a ser efetuado na vida adulta (identidade de classe adquirida).

A segunda ruptura se deu mais recentemente e caracteriza-se pela separação, pelo menos parcial, entre a saída dos estudos e a entrada no mercado de trabalho. O fato de possuir um diploma não é mais garantia de entrada no mercado de trabalho em uma vaga que corresponda ao nível de formação. Diante desse cenário criou-se um novo espaço intitulado pós-escolar, que se situa entre a escola e a empresa, e destina-se aos pós-adolescentes, aqueles estão entre a adolescência e a fase adulta. Tal espaço caracteriza-se, principalmente, pela competição pelo emprego, mas comporta também a escolha de um parceiro amoroso, a saída da casa dos pais e a decisão de construir uma nova família. Dubar postula que é este espaço que desde os anos 1970 e 1980, vem sendo chamado na França de inserção, a qual se associa a esta nova etapa, intitulada juventude (DUBAR, 2001).

Galland (2000) também estudou esse espaço, ao qual denominou de entrada na vida adulta. Para o autor, a entrada na vida adulta, a qual entende como um processo marcado pela independência econômica (emprego estável), saída da casa dos pais e início de uma vida conjugal (constituição de uma nova família), estaria sendo postergada, de acordo com pesquisa que realizou na França nos anos de 1992 e 1997³⁷. Galland aponta que enquanto a

Vincens (1981) que elaborou a primeira definição científica do termo (ALVES, 2007). Foi nessa época também que surgiu o *Centre d'Études et Recherches sur les Qualifications* (Céreq), com o objetivo monitorar a entrada dos egressos do sistema de ensino no mercado de trabalho francês e de ampliar os estudos sobre esse processo (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a).

³⁷ É importante referir que tanto para Dubar (2001) quanto Galland (2000) esse espaço de passagem para a vida adulta não é sinônimo de inserção profissional, visto que a passagem da escola/universidade ao mercado de trabalho é entendida como parte integrante desse processo maior que é a passagem para a vida adulta. Tal esclarecimento conceitual é herança dos estudos econômicos sobre inserção profissional e permite a separação

maiorias dos jovens nascidos entre 1963 e 1966 terminavam seus estudos antes dos 18 anos, os que nasceram entre 1968 e 1971 postergaram em média, um ano e meio a saída da escola, passando para 19,2 anos. Tal postergação estaria ocorrendo mais fortemente entre os homens do que entre as mulheres, o que se explicaria pela significativa diminuição de jovens, em sua maioria homens, que interrompem os estudos após a formação obrigatória. Também houve postergação tanto no que se refere à entrada no mercado de trabalho, quanto ao acesso a um emprego estável.

O prolongamento do tempo de estudos pode ser explicado em parte, segundo Nicole-Drancourt e Roulleau-Berger (2001) devido às reformas ocorridas no sistema de ensino francês, entre os anos 1950 e 1975, as quais derivaram de uma pressão econômica (devido à falta de mão de obra qualificada) e de uma pressão social (aspiração de prolongar a escolaridade por meio de cursos complementares). Tais reformas foram responsáveis pela entrada massiva no sistema formal de ensino, de jovens de todas as classes, primeiro no nível secundário e na sequência no nível superior. No âmbito da sociedade civil, a educação formal, era vista tanto pelos jovens como por suas famílias, como um investimento que poderia levá-los à mobilidade e à ascensão social³⁸ (NICOLE-DRANCOURT; ROULLEAU-BERGER, 2001), por isso era tão almejada.

Esse prolongamento do período de estudos, atrelado a maior dificuldade para ingressar no mercado de trabalho, também característica do período, acabou repercutindo na postergação da saída da casa dos pais (diretamente ligada à inserção profissional³⁹) e na constituição de uma vida conjugal. Segundo Alves (2007) há certa unanimidade entre os autores em afirmar que no período de 1970 em diante começou a se verificar uma degradação nas condições de inserção profissional dos jovens. Essa degradação se deveu ao aumento da precariedade e do desemprego, à diminuição dos salários pagos aos trabalhadores jovens e à deterioração, de forma geral, das condições de trabalho, que teve como consequência o aumento da dificuldade de estabilização da população jovem no mercado de trabalho. Tal

entre “[...] os trabalhos que tenham como discussão principal a inserção social dos jovens por meio do trabalho, ou seja, as pesquisas que focam na dicotomia inserção-exclusão [...]” dos jovens (ROCHA-D-OLIVEIRA; PICCININI, 2012, p. 69).

³⁸ Esta é uma “crença coletiva” que jamais será desmentida, mesmo que haja a dúvida da capacidade real da escola inverter as leis de reprodução das desigualdades (EUVRARD, 1977, apud NICOLE-DRANCOURT; ROULLEAU-BERGER, 2001).

³⁹ Segundo Nicole-Drancourt e Rouller-Berger (2001) o trabalho é além de um meio de ganhar a vida, o principal fator de independência e construção da identidade social do jovem.

fator contribui para que os jovens permanecessem mais tempo no sistema de ensino, sob a expectativa de conseguirem empregos melhores com o aumento dos anos de formação.

É importante referir, que embora Galland (2000) tenha notado o prolongamento do processo de entrada na vida adulta de modo geral entre os jovens, também percebeu que esse ocorreu de forma diferente entre homens e mulheres, sendo que para os homens a continuidade nos estudos apareceu como ponto marcante para permanência na casa dos pais, o que foi menos significativo para as mulheres. Segundo o autor, as mulheres, na ausência de atributos profissionais e residenciais, acabavam optando pela constituição de vida conjugal, saindo, assim, antes da casa dos pais (GALLAND, 2000).

Galland (2000) aponta ainda, que enquanto para as gerações dos anos 50 a dependência completa, marcada pela ausência dos três atributos de independência (emprego estável, saída da casa dos pais e vida conjugal) era encontrada em somente 3% dos jovens com 24 anos, essa porcentagem passou para 18% entre os jovens das gerações do final dos anos 1960 e início de 1970. Contudo, o autor ressalta que tal situação de dependência não pode ser encarada como tendo o mesmo sentido para todos os tipos de jovens, para tanto, reforça que a juventude não é uma só, ou seja, não constitui um grupo homogêneo. Aqui o autor traz uma contribuição bastante relevante para o entendimento de inserção profissional, pois aponta que outros elementos sociais como gênero, nível de formação, atividade dos pais e nacionalidade dos pais influenciam o processo de entrada na vida adulta.

É relevante referir que as dificuldades encontradas pelos jovens para se inserirem no mercado de trabalho, além de terem repercussões sobre o adiamento da entrada da vida adulta, prolongando o período de juventude, conforme postulam Galland (2000) e Dubar (2001), também têm consequências no acesso “[...] ao estatuto de cidadão de pleno direito, conferido pela inscrição na sociedade salarial”, atrasando-o (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a). Segundo Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a, p. 68), essa visão relaciona a inserção profissional com “[...] as mudanças que ocorrem em um contexto social maior, com destaque para as que afetam a esfera do trabalho e do ensino”. Tal colocação nos leva a refletir sobre um outro elemento que Dubar (2001) traz para discussão, o entendimento da inserção profissional, como um processo além de historicamente situado, também marcado pelo contexto social no qual se insere.

Assim, entendendo a inserção como um problema histórico, é preciso então que se compreenda a sua gênese, “[...] as suas condições de emergência, as ‘forças’ e ‘conjunturas’ que

a fizeram nascer” (DUBAR, 2001, p. 26). Dessa forma, para Dubar (2001), é imprescindível para compreender a inserção profissional na França que se recorra: (i) ao contexto do declínio da aprendizagem ao longo do século XIX, (ii) a história específica das políticas públicas e seus atores, (iii) à conjuntura econômica de crise que se estabelece a partir da segunda metade dos anos 1970 e ao longo dos anos 1980, a qual levou a transformações profundas “[...] nos modos de gestão dos empregos das empresas (flexibilidade) e das políticas públicas, em matéria econômica, de formação profissional e de regulação do mercado de trabalho (inflação competitiva e gestão social do desemprego)”; e (iv) os desafios enfrentados pelos empregadores diante do novo contexto que exigia novos padrões de qualificação, bem como uma “[...] maior seletividade do mercado de trabalho, que resultou em mais tempo, incerteza e complexidade do que se intitula hoje de inserção profissional” (DUBAR, 2001, p. 26).

Apesar de tal contexto ser parcialmente comum a todos os países europeus, Dubar (2001, p. 27) adverte que “[...] cada país possui sua visão própria, construída através das suas instituições, dos seus dispositivos específicos, apoiados nas suas tradições e crenças culturais particulares”. Isso faz com que os problemas acerca da inserção profissional dos jovens se coloquem de maneira diversa entre os países. Com isso o autor está dizendo que a inserção profissional é um processo situado social e historicamente, de modo que precisa ser analisado como tal. Isto é, como postulam Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a), o fato de o conceito de inserção profissional estar inserido em um contexto sócio-histórico, faz com que ele assumam contornos diferenciados dependendo de onde é analisado, diferenciando-se entre países e, arrisca-se dizer aqui, que também entre regiões de um mesmo país.

Dubar (2001) propõe, dessa forma, que a inserção profissional seja estudada de modo relacional, levando em conta o sistema de ensino de cada país, as relações organizacionais (trabalho e sistema produtivo), as relações industriais (controle de negociações entre os parceiros sociais). Segundo Dubar (2001, p. 34):

Ela deve ser analisada como resultado de interações complexas que se situam, geralmente, em dois níveis: no nível institucional (macro), das políticas e dispositivos que são inseparáveis de uma conjuntura histórica determinada e de pontos de vista “sociais” sobre as relações entre educação e trabalho (Jobert, Marray & Tanguy 1995); ao nível individual (micro) das relações estratégicas e compreensíveis entre os atores de um sistema de ação localizado ou setorial (Demazière; Dubar 1994).

Para o autor isso é importante, pois cada sociedade tem sua própria maneira de construir políticas, dispositivos, regras, bem como diferentes atores que irão compor esse

campo que engloba educação e trabalho. Assim, para Dubar, o efeito social que a inserção profissional terá em cada país exprime:

[...] o fato de que a configuração de atores, regras e normas de formação, emprego e relações sociais de trabalho dependem dos modos de articulação entre estas instituições de base, específicas de cada “sociedade”, que são os sistemas de formação, as empresas e seus sistemas de emprego, as relações profissionais e seus modos de regulação (DUBAR, 2001, p. 29).

Na França, esse conjunto de relações tem resultados no recrutamento, por grandes empresas públicas e privadas, de estudantes das *Grandes Écoles*, antes mesmo de terminarem a formação, para os melhores postos, nos quais entram os melhores classificados. Ao contrário, os estudantes de formação generalista das universidades - que geralmente atraem classes mais populares – sofrem com o intitulado “*déclassement*”⁴⁰, que leva ao distanciamento entre a formação e o trabalho efetuado, ao mesmo tempo em que exclui os menos qualificados do mercado de trabalho, algumas vezes, de forma permanente (DUBAR, 2001; COHEN, 2007). Esta forma de gerir a inserção profissional é resultante da hierarquia comum ao sistema escolar e ao de emprego (monopólio de cargos de executivos, por exemplo) (DUBAR, 2001).

Portanto, para Dubar (2001), dizer que o termo inserção profissional é socialmente construído significa que ele é historicamente inscrito em uma conjuntura política e econômica, que se atrela a uma arquitetura institucional que expressa relações específicas (entre educação, trabalho e remuneração), que se submete às estratégias dos atores (inclusive os envolvidos na questão), as quais estão ligadas às trajetórias biográficas e, principalmente, às desigualdades sociais e ao desempenho escolar dos alunos.

Tal perspectiva nos permite olhar a inserção profissional, em consonância com o que propusemos no capítulo acerca de mercado de trabalho, como uma questão que vai além da relação econômica de oferta e procura, mas como um conjunto de relações que carecem de explicação e que são diversas, dependendo da sociedade na qual se inscrevem e do momento no qual ocorrem. Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a, p. 69), mencionam que a vertente sociológica permite que se aprofunde o conhecimento acerca dos percursos de inserção profissional que ocorrem em diferentes profissões, bem como sobre a atuação dos diversos atores que estão envolvidos no processo. Além disso, permite que se desvele a existência de diversos elementos que estão atrelados às dimensões culturais e simbólicas, as quais

⁴⁰ Rebaixamento: Assunção de uma vaga de emprego com nível inferior ao de formação.

habitualmente não são contempladas em levantamentos estatísticos. Dito isso, o próximo tópico descreve o estado da arte dos estudos de inserção profissional no Brasil.

2.3.2 Estado da Arte no Brasil e Proposta Analítica de Inserção Profissional

No Brasil, as pesquisas sobre inserção profissional começam a se proliferar no início do século XXI, constituindo-se, basicamente, em estudos empíricos. Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a, p.63) em levantamento realizado até o ano de 2010 apontaram que os textos encontrados não desenvolviam o conceito de inserção profissional. Alguns autores focavam “[...] sua análise na dicotomia inserção-exclusão”, enquanto outros concentravam “suas pesquisas nos egressos do ensino superior, considerando a inserção como um processo homogêneo, vivenciado por todos os indivíduos”.

Um novo levantamento realizado mostrou que a situação se modificou pouco. Os estudos estão dispersos em várias áreas, como Educação, Economia e Administração, a maioria deles não desenvolve o conceito de inserção profissional e consistem em estudos empíricos, focados em situações de exclusão. Destacam-se, no entanto os textos de Franzoi (2006; 2011), Bitencourt, Piccinini, Rocha-de-Oliveira e Gallon (2012), o de o de Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), que buscam desenvolver e avançar teoricamente o conceito.

O texto de Franzoi (2006), que é resultado da sua tese de doutorado, objetivava estudar o papel do Plano Nacional de Qualificação (Panflor), voltado basicamente para pessoas com inserção precária no mercado de trabalho. Esse texto e outro de 2011 trazem o entendimento da inserção profissional como constituída de disputas de poder e de “[...] valorização e legitimação dos saberes e de diferentes atributos dos indivíduos ou dos grupos”, é um “[...] processo de localização e hierarquização dos indivíduos no mundo do trabalho” (FRANZOI, 2011, p. 229). A inserção é assim, um campo não linear, compreendido entre a formação e o trabalho, cujas relações se estabelecem na forma de redes (FRANZOI, 2011). Ou seja, o que a autora enfatiza aqui é que é um processo que é construído socialmente, como resultado das disputas constituídas entre os atores no campo (FRANZOI, 2006). Além disso, ela menciona que a elevação de taxas de desemprego, característica do contexto atual, faz com que a inserção profissional tenha sua não linearidade acentuada, de modo que tal processo torna-se mais complexo e muitas vezes mais precário (FRANZOI, 2011). Franzoi (2006; 2011) abre

espaço aqui para a articulação da inserção profissional com o conceito de mercado de trabalho que trazido nesta tese.

Bitencourt, Piccinini, Rocha-de-Oliveira e Gallon (2012) buscam avançar no conceito de inserção profissional a partir de uma estratégia de inserção adotada pelas empresas, que são os Programas *Trainee*. Os autores ressaltam que os Programas *Trainee* são uma forma de inserção profissional que se mostra fortemente marcada pelas políticas de desenvolvimento de pessoas das organizações, notadamente das grandes corporações. Além disso, destacam que a inserção por este tipo de programa está destinada a uma juventude privilegiada, geralmente, jovens provenientes de instituições de ensino superior federais e/ou de grande renome, os quais iniciam sua trajetória no mercado de trabalho sendo preparados para futuramente assumirem cargos elevados nas organizações.

Nesta pesquisa, parte-s do entendimento de Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), que com base na vertente sociológica francesa, buscam avançar no desenvolvimento teórico do conceito de inserção profissional, o qual entendem como:

[...] um processo individual, coletivo, histórico e socialmente inscrito. Individual porque diz respeito à experiência vivenciada por cada sujeito na esfera do trabalho, suas escolhas profissionais e expectativas de carreira. É um processo coletivo por ser vivenciado de maneira semelhante por uma mesma geração, ou no interior de grupos profissionais. É histórico, pois se desenvolve ao longo de um período da vida do sujeito, sob a influência de elementos que marcam determinado momento no tempo e no espaço, como políticas públicas, mercado de trabalho, organização do sistema de ensino e políticas de recursos humanos e os pontos de vista “empresariais” sobre as relações entre educação e trabalho. Está inscrito em um dado contexto socioeconômico e cultural, em que, além dos elementos institucionais, há influência das construções e das representações sociais que os indivíduos desenvolvem em relação a esta inserção profissional (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012b, p. 49).

Tal perspectiva permite olhar a inserção profissional como uma questão que vai além da relação econômica de oferta e procura de trabalho, mas como um conjunto de relações que carecem de explicação e que são diversas. Além destas quatro dimensões apresentadas por Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), este trabalho é baseado também na classificação de Cordeiro (2002), que entende que a inserção profissional pode ser vista como “qualificante” (atrelada ao desenvolvimento, autonomia e proteção dos trabalhadores) e “não qualificante” (relacionada a pouca autonomia, contratos precários, nenhuma ou pouca formação intraempresa e ausência de sistema de progressão de carreiras), com base no grau em que são valorizadas as competências dos profissionais pelas instituições nas quais se inserem.

Cordeiro (2002) apresenta essa divisão entre “qualificante” e “não qualificante” como dois possíveis modelos de análise do processo de inserção profissional, mas deixa claro que são o que Weber chamaria de “tipos ideais”, cuja linha divisória não é claramente definida e que podem comportar diversos níveis dentro do binômio estabelecido. Além disso, o modelo de análise que Cordeiro propõe é para quadros superiores, não para todos os quadros de uma empresa.

Assim, de modo a complementar e avançar no entendimento de inserção profissional, busca-se um terceiro autor, Peugny (2007; 2014), sociólogo francês que é especialista em temas relacionados à mobilidade social e traz um conceito entendido como fundamental para a compreensão da inserção profissional, o *déclassement*, ou seja, o rebaixamento social. Peugny (2014, p. 39) apresenta o conceito de *déclassement* como polissêmico, podendo significar o rebaixamento intergeracional (quando os filhos se encontram numa situação menos favorável que os pais), o rebaixamento de diplomados (quando o diplomado ocupa uma vaga de emprego inferior à sua qualificação) e o “[...] rebaixamento durante o ciclo de vida (quando um acontecimento abrupto provoca uma degradação das condições de vida)”.

Na tese trabalha-se com dois deles, o de diplomados, que é usado neste tópico para compor o quadro analítico da inserção profissional, e o intergeracional o qual já foi mencionado na seção anterior quando discorreu-se acerca de mobilidade social intergeracional. Dessa forma, com base em Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), Cordeiro (2002) e Peugny (2007, 2014), se propõe a seguinte divisão analítica para a inserção profissional:

Quadro 2.3.1 – Proposta analítica da Tese para inserção profissional

| Processo Individual, coletivo, histórico, socialmente inscrito | |
|---|---|
| Qualificante | Não Qualificante |
| 1) Contratos de trabalho duráveis, a tempo integral, tempo parcial por escolha, autônomo que contribui para previdência social. | 1) Contratos de trabalho de curta duração, a tempo parcial involuntário, por tarefa, sobre chamada, ocasional, autônomo que não contribui para previdência. |
| 2) Maior grau de autonomia profissional. | 2) Menor grau de autonomia profissional. |
| 3) Políticas de qualificação profissional intraempresa/instituição. | 3) Ausência de políticas de qualificação profissional intraempresa/instituição, responsabilização do funcionário pela sua qualificação. |
| 4) Sistema claro de progressão de carreira. | 4) Ausência de sistema de progressão de carreira, ou sistema pouco claro. |
| Déclassement | |
| Não ocorre | Ocorre |
| 5) Ocupar uma vaga de emprego compatível com o nível de qualificação. | 5) Ocupar uma vaga de emprego abaixo do nível de qualificação. |

| | |
|---|---|
| 6) Salário adequado ao nível de qualificação. | 6) Salário abaixo do adequado ao nível de qualificação. |
| 7) Desempenho de tarefas compatíveis com o nível de qualificação. | 7) Desempenho de tarefas abaixo do nível de qualificação. |

Fonte: elaborado pela autora, adaptado de Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), Cordeiro (2002) e Peugny (2007, 2014)

Posto isso, o próximo tópico busca trazer contribuições no sentido de avançar no conceito de inserção profissional. Para tanto, são mobilizados os construtos de classe e mobilidade social, com vistas a propor um olhar que leve em conta as especificidades brasileiras para o entendimento da inserção profissional.

2.3.3 Mobilidade e Estrutura de Classes no Processo de Inserção Profissional

Cardoso (2008) postula que o processo de transição entre escola/universidade e trabalho é um dos processos que podem revelar a constituição mais profunda de uma sociedade no que se refere a sua estrutura de posições e de oportunidades que são abertas ou fechadas aos indivíduos que a constituem. A forma como se organiza a divisão social do trabalho confronta, no mercado de trabalho, de um lado as demandas das empresas e de outro as preferências, aspirações e qualificações dos indivíduos (CARDOSO, 2008). Contudo, como o mercado de trabalho sob a perspectiva de um campo, nos termos de Bourdieu (2001), não é uma relação de equilíbrio entre oferta e demanda, ele irá refletir também a estrutura sócio-histórica que o constitui.

Dessa forma, o que nos interessa em estudar a inserção profissional, não é fazer um levantamento numérico que mostre somente que se complexificou atualmente o ingresso dos jovens, como um todo, no mercado de trabalho, mas entender qual construção sócio-histórica está por trás desse processo. Assim, de modo a buscar avançar em termos conceituais a respeito da inserção profissional, entendemos aqui que além de um processo individual, coletivo, histórico e socialmente inscrito (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a), a inserção profissional se constitui como um período no qual é possível a apreensão da mobilidade social de uma sociedade, a qual pode reproduzir ou não as desigualdades sociais existentes.

Primeiramente, cabe relatar porque entendemos a inserção profissional como um período importante para que se analise a mobilidade social intergeracional dos indivíduos. Em

um cenário no qual cresce o discurso do papel da educação como propulsora das chances individuais de inserção no mercado de trabalho (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009), ela passa a ser vista, em consonância com que postulam Nicole-Drancourt e Roulleau-Berger (2001) como investimento que pode levar os jovens à mobilidade e à ascensão social. O processo de transição entre formação de nível superior e entrada para o mundo do trabalho seria então o momento no qual seria possível verificar o real papel da formação na mobilidade social do indivíduo e se existem outros elementos associados à formação que estariam interferindo nessa mobilidade.

Ademais, ao entender a inserção profissional como um período que permite o aprofundamento da apreensão das estratégias de manutenção e de reprodução das posições sociais, é possível desvelar discursos que podem estar encobrindo interesses de determinados atores. Tal enfoque só é possível se olharmos a inserção como um processo multifacetado, que sofre interferência de aspectos individuais, institucionais e contextuais, e que apreende elementos materiais e simbólicos na relação entre eles.

Assim, estudar a inserção no mercado de trabalho como um período particular no qual o ator ingressante pode ascender ou não em termos de mobilidade, permite que se coloque em xeque discursos como o da teoria do capital humano, acerca do papel da educação no acesso à atividade ocupacional e na sua capacidade de combater as desigualdades ao longo das gerações.

A abordagem relacional de Dubar (2001) trazida acima permite que se confira à inserção profissional um olhar que vai além da responsabilização do indivíduo pela sua empregabilidade, pois ressalta também determinantes exógenos como, por exemplo, as políticas públicas de educação e emprego que influenciam o processo de construção de representações sociais acerca de determinadas profissões, cargos, qualificação, perfil de trabalhador, entre outros. O olhar relacional permite, assim, que se percebam possíveis desigualdades de oportunidades de ascensão social, contribuindo para a reflexão sobre o porquê de algumas posições ocupacionais serem abertas a determinados indivíduos e fechadas a outros.

O que se quer ressaltar aqui é que, por exemplo, não basta ter ensino superior para estar apto a ocupar uma vaga no mercado de trabalho. Existem outros elementos que podem influenciar o processo de inserção, bem como existem outros elementos além da posição

ocupacional e da renda que podem interferir na posição ocupada pelo indivíduo na estratificação social e econômica, e na sua capacidade de mobilidade social.

É importante referir que, apesar de no Brasil o discurso de equivalência entre educação/qualificação profissional e emprego ainda ser predominante e fazer com que se mantenha vivo o fetiche do poder da educação (OLIVEIRA; SOUSA, 2013), pesquisas apontam que há um número significativo de brasileiros mais escolarizados que não conseguem obter colocações correspondentes às suas qualificações (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009). Ora, se a formação não garante a inserção profissional, o que faz com que alguns jovens consigam se inserir no mercado e outros não? E por que uns conseguem uma inserção mais qualificante do que outros? Acredita-se que a resposta a essas questões possa ser dada por estudos que levem em conta as diferenças entre as classes sociais nos termos de Bourdieu (2015) e Souza (2012), as quais podem desvelar as situações de desigualdade e a sua reprodução ao longo do tempo.

Propriedades de classe apontadas por Bourdieu (2015), como idade, sexo, origem social e étnica (ou de raça) são defendidas aqui como importantes para entender as diferenças entre os jovens no processo de inserção e mesmo entre eles e outros grupos sociais. Esse entendimento ajudaria a enfraquecer o argumento do desempenho individual como diferenciador e classificador dos indivíduos. Além disso, a distribuição de capitais e as práticas culturais e sociais de classe seriam responsáveis por determinar o acesso ao ensino superior, que poderia estar sendo hierarquizado de modo a reproduzir já na sua entrada as desigualdades sociais.

A inserção profissional necessitaria, assim, ser analisada como um processo no qual a reprodução das desigualdades não se daria somente na saída do ensino superior, mas no acesso às diferentes etapas de educação formal e que culminaria na reprodução das desigualdades sociais de origem no acesso ao mercado de trabalho. Com isso, revela-se a reprodução de desigualdades ao longo de toda a formação, não se limitando ao momento de ingresso no nível superior, a partir do entendimento de que crianças advindas de meios sociais com pouco acesso a capitais econômicos e culturais estão, desde o início de sua trajetória, em desvantagem frente a outras (PEUGNY, 2014).

Ou seja, considerar a classe de origem do indivíduo e as diferenças entre as diversas classes no processo de inserção, poderia clarear a compreensão da inserção profissional. Reforçando esse argumento, Peugny (2014) apresenta a glorificação do mérito como

consequência da invisibilidade social, já que é a partir da negação dos antagonismos sociais que cada um pode ser responsabilizado por suas escolhas, sucessos e fracassos de maneira individual. Responsabilização essa, que se dá apesar da redução das desigualdades quantitativas, pois são mantidas as desigualdades qualitativas, já que é ampliado o acesso ao nível de formação, mas nem todos têm acesso aos mesmos tipos de diplomas e carreiras profissionais (PEUGNY, 2014), perpetuando algumas formas de segregação no mercado de trabalho.

Em estudo realizado na França em 2013, com egressos do ensino superior de 2010, constatou-se que entre os filhos de pais que ocupam a categoria de funcionários de direção, de comando ou controle, com salários mais elevados, 62% concluíram pelo menos o bacharelado; em comparação a 25% dos filhos de operários, e estamos falando aqui em uma sociedade que possui 42% da sua população com ensino superior. No que se refere ao tipo de diploma acessado, enquanto 49% dos formados em Escolas de Comércio francesas, que dão acesso aos melhores postos de trabalho, são filhos de pais das categorias profissionais mais elevadas, apenas 5% dos filhos de operários acessam esse diploma. Além do status sócio ocupacional, a pesquisa também revela desigualdades entre os filhos de franceses e de estrangeiros, em relação ao local de residência no momento do ensino superior e ao diploma dos pais (CÉREQ, 2014).

Apesar de a realidade social francesa ser diversa da brasileira, tais dados apontam que é necessário voltar-se à origem social dos indivíduos - a qual se propõe que seja realizada por meio da classe social de pertencimento dos jovens - para que se possa entender seus destinos de inserção profissional e mobilidade social. Chan e Boliver (2013) reforçam esse argumento, mostrando que a posição ocupada se relaciona com a origem social dos indivíduos, a qual é forte delimitadora dos destinos sociais. Portanto, apesar de os estudos franceses apontarem alguns elementos sociais para pensar a inserção, como gênero, nível de formação e atividade dos pais, e nacionalidade, acredita-se que existam outras propriedades como as trazidas por de Bourdieu (2015) e Souza (2012), que considerando especificidades brasileiras precisa-se trazer a tona, a saber: tipo de instituição de formação (pública/privada), se concilia estudo/trabalho, sexo, idade, raça, região de origem, hábitos de comportamento e de consumo, formas de lazer, diferentes capitais e comportamento religioso. Segundo Masson e Suteau (2010), existe uma conjunção de elementos variados, que combinados, determinam a utilização da formação sobre as trajetórias profissionais. Acredita-se que a mobilização das

propriedades de classe possa ajudar a entender as diferenças entre os processos de inserção profissional vividos pelos jovens, bem como de mobilidade social intergeracional.

Ademais, associado a esses componentes, Beaud (2014) chama atenção para a importância de considerar o contexto histórico e político no qual se analisa a mobilidade social e, conseqüentemente a inserção profissional, pois eles mudam, por exemplo, a relação entre as instituições de formação e o mercado de trabalho (MASSON; SUTEAU, 2010). Isso enfatiza o argumento de Souza (2006) de que além das diferenças entre classes é necessário prestar atenção nos processos coletivos de aprendizado moral que as transcendem, como por exemplo, como é tratada a questão de raça no Brasil e como isso influencia as diferentes classes sociais brasileiras. A forma como a noção de raça atravessa essas classes tem a ver com a própria história de constituição do país.

Todos esses fatores são importantes na medida em que permitem que se reflita sobre diversos aspectos que podem influenciar o processo de inserção profissional, além da formação. A partir daí a recente expansão do ensino superior brasileiro pode ser questionada como um processo de democratização do ensino em sua capacidade de oferecer iguais oportunidades escolares e de inserção profissional. Além disso, pode ser levantada a necessidade de se pensar políticas públicas de ensino que levem em conta a diversidade existente entre os estudantes e que permitam uma maior aproximação entre formação e mercado de trabalho, oferecendo oportunidades para que as desigualdades de acesso a capitais sociais e culturais sejam reduzidas. Posto isso, o próximo capítulo apresenta o modelo teórico e as hipóteses de pesquisa.

3 MODELO TEÓRICO E HIPÓTESES

Feita a apresentação do referencial teórico explicita-se, neste capítulo o modelo teórico que irá representar as relações existentes entre os conceitos abordados. Discutem-se aqui as relações localizadas na teoria entre mercado de trabalho, formação, mobilidade social e inserção profissional, que serviram de base para a formulação das hipóteses testadas nesta pesquisa.

3.1 MODELO TEÓRICO

A análise dos tópicos que compõem o referencial teórico revelou que existem diversas lacunas a serem preenchidas quando se fala em inserção profissional e mobilidade social de jovens estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia no Brasil. Essas lacunas referem-se tanto a aspectos teóricos e metodológicos de análise, quanto no que tange pesquisas empíricas que sejam capazes de produzir dados sobre os fenômenos.

Primeiramente, quando se fala em *formação* neste estudo, o foco é a formação de ensino superior, em especial os cursos Superiores de Tecnologia. Tem-se que expansão do ensino superior como um todo, no Brasil, trata-se de um fenômeno relativamente recente, que necessita de mais estudos empíricos e reflexões teóricas que ajudem a entender quais as suas implicações em termos de democratização do acesso ao ensino superior, bem como acerca de como está ocorrendo o ingresso no mercado de trabalho dos jovens que passam a ter acesso a esse nível de ensino. Assim, tal expansão foi norteadora de toda a pesquisa, atuando como pano de fundo para pensar tanto as questões de inserção profissional como de mobilidade social, visto que a formação de nível superior apareceu em diversos estudos como fundamental, mesmo que ressaltada como muitas vezes não suficiente para os dois processos.

Para além da preocupação com a qualidade, neste estudo, o olhar que se lança sobre o construto formação, com base em Ribeiro e Schlegel (2015) é o de salientar a estratificação horizontal que pode existir dentro de um mesmo nível de ensino. Desse modo, essa relação é transposta para a pesquisa empírica dirigindo-se a análise para as possíveis diferenças entre as áreas de formação e as instituições de ensino.

É relevante ainda referir que o construto formação divide-se entre a formação do indivíduo pesquisado e dos seus pais, de modo que quando se fala em formação dos pais a preocupação é compreender a influência dos níveis de formação dos pais – estratificação vertical - tanto na inserção profissional, quanto na mobilidade social do filho. Essa reflexão é fundamental, pois estamos trabalhando com mobilidade social intergeracional, de modo que conforme explicita Peugny (2014), o destino social do indivíduo está ligado ao seu berço, ou seja, à sua origem social.

No que se refere à *mobilidade social*, percebeu-se que os estudos, tanto no Brasil como no exterior, têm privilegiado pesquisas acerca de mobilidade social intergeracional, utilizando escalas já validadas como a CASMIN, de Goldthorpe (1987), que favorecem o movimento entre os estratos ocupacionais para explicar os fluxos de mobilidade. Além disso, notou-se ainda que apesar de referirem que a mobilidade pode ser estudada pensando em termos de classe social, esta não é aprofundada no sentido de viabilizar uma metodologia de análise que permita apreender as diferenças entre as classes para além de categorias profissionais. Com o objetivo de suprir essa lacuna, se propõe nesta pesquisa que o construto mobilidade social (variável dependente), seja analisado com base nos construtos: estrato ocupacional e formação dos pais e, sexo e raça dos jovens. Aqui os elementos de mobilidade relacionados aos pais visam apreender propriedades da classe de origem do indivíduo.

Já o construto *classe social* é trazido nas visões de Bourdieu (2015) e Souza (2006, 2012), os quais estabelecem que esta não é definida somente pelas relações na produção, ou seja, pelo estrato ocupacional, mas também por um conjunto de outras propriedades como nível de instrução e volume das diferentes espécies de capital. Além disso, tal construto é atravessado por outros dois - *o sexo e a raça* -, os quais podem ser entendidos como elementos transclassistas, que segundo Souza (2006), são aqueles processos coletivos de aprendizagem moral que atravessam todas as classes e estão ligados às características sociais de cada sociedade.

Por fim, o construto *inserção profissional* é entendido com base em Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), como um processo individual, coletivo, histórico, socialmente inscrito. Além disso, pode ser classificado como qualificante e não qualificante nos termos de Cordeiro (2002), categorização à qual somamos os ensinamentos de Peugny (2010, 2014), acerca de *déclassement*. Dessa forma, a ocorrência do construto *déclassement* (variável moderadora) é

entendida como uma inserção não qualificante, ao passo que a sua não ocorrência é tida como uma inserção qualificante, conforme quadro que segue:

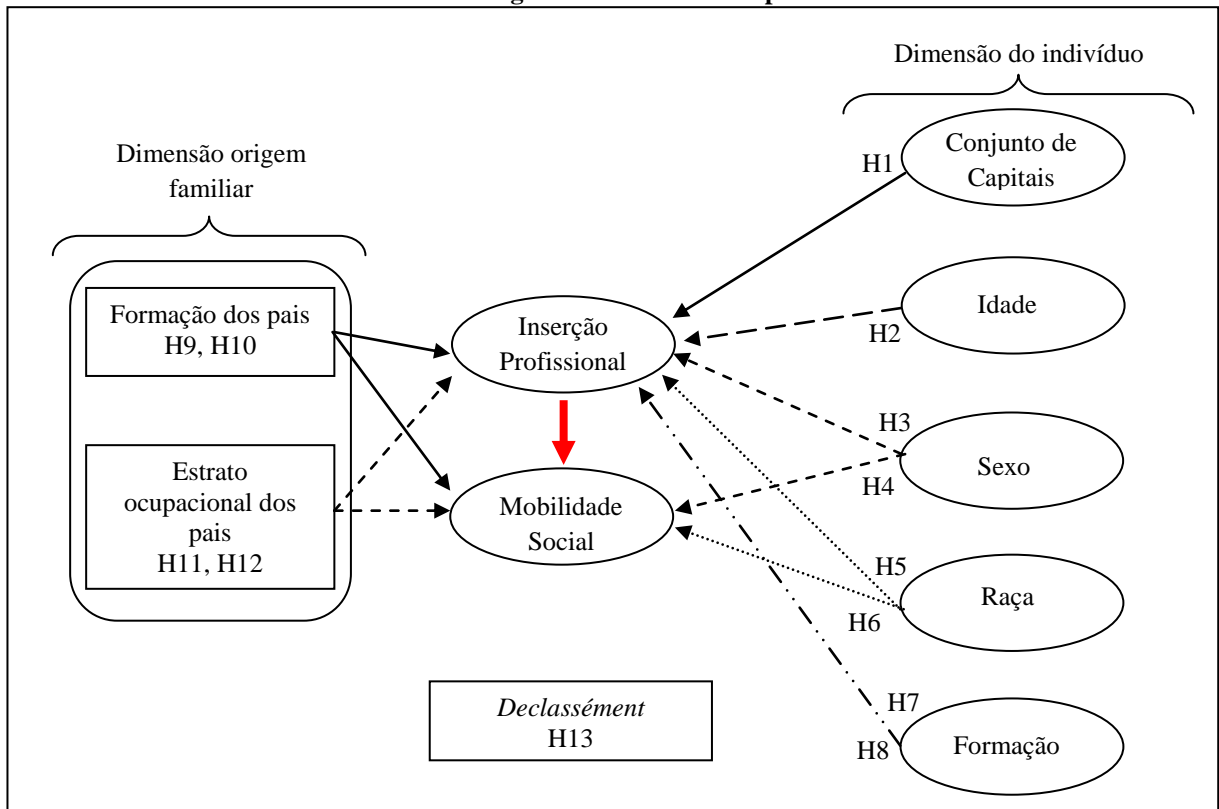
Quadro 3.1 – Relação da inserção profissional qualificante e não qualificante com o *déclassement*

| Qualificante | Não Qualificante |
|--|---|
| 1) Contratos de trabalho duráveis, a tempo inteiro, tempo parcial por escolha, autônomo que contribui para previdência social. | 1) Contratos de trabalho de curta duração, a tempo parcial involuntário, por tarefa, sobre chamada, ocasional, autônomo que não contribui para previdência. |
| 2) Maior grau de autonomia profissional. | 2) Menor grau de autonomia profissional. |
| 3) Políticas de qualificação profissional intraempresa/instituição. | 3) Ausência de políticas de qualificação profissional intraempresa/instituição, responsabilização do funcionário pela sua qualificação. |
| 4) Sistema claro de progressão de carreira. | 4) Ausência de sistema de progressão de carreira, ou sistema pouco claro. |
| <i>Déclassement</i> | |
| Não ocorre | Ocorre |
| 5) Ocupar uma vaga de emprego compatível com o nível de qualificação. | 5) Ocupar uma vaga de emprego abaixo do nível de qualificação. |
| 6) Salário adequado ao nível de qualificação. | 6) Salário abaixo do adequado ao nível de qualificação. |
| 7) Desempenho de tarefas compatíveis com o nível de qualificação. | 7) Desempenho de tarefas abaixo do nível de qualificação. |

Fonte: elaborado pela autora, adaptado de Cordeiro (2002) e Peugny (2010, 2014).

Além disso, o construto de *inserção profissional* é entendido também como uma variável independente na sua relação com a mobilidade social (variável dependente), pois conforme explicitado no tópico 2.3.3, é entendida como um momento particular no qual o ator ingressante pode ascender ou não em termos de mobilidade, permitindo que se coloque em xeque discursos como o da teoria do capital humano, acerca do papel da formação no acesso à atividade ocupacional e na sua capacidade de combater as desigualdades ao longo das gerações.

Figura 3.1 – Modelo Proposto



Fonte: elaborado pela autora

3.2 HIPÓTESES DE PESQUISA

O conjunto de hipóteses desta pesquisa está exposto nas relações que seguem:

H1 Os capitais possuídos estão positivamente associados ao tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante).

A relação acima citadas foi tomada com base no que referem Bourdieu (2015) e Souza (2012) acerca de classe social. O entendimento dos autores sobre classe, para além de uma relação econômica permite que outros elementos sejam trazidos à tona na pesquisa, neste caso o conjunto de capitais culturais e econômicos. Além disso, formulou-se a hipótese com base em Fontoura e Rocha-de-Oliveira (2014), quando esses mencionam que a permanência do mercado de trabalho é afetada por características como a classe social.

H2 Dentro do grupo de jovens de 17 a 29 anos, quanto menor a idade, menos qualificante é o processo de inserção profissional.

Conforme apontam Guimarães dos Santos (2013) e Rocha (2008) em um contexto no qual, jovens e adultos têm competido de modo desigual pelos escassos empregos existentes, são os jovens que mais padecem. Em consonância Ganz Lucio (2013) refere que há no país hoje, certo consenso de que o padrão de inserção dos jovens no mercado de trabalho é inseguro e precário. Diante disso o objetivo com esta hipótese é verificar se dentro do grupo de jovens os mais jovens, de menor idade possuem uma inserção menos qualificante.

H3 O processo de inserção profissional dos homens é mais qualificante do que o das mulheres.

H4 Os homens possuem maior mobilidade social intergeracional do que as mulheres.

Estas relações baseiam-se no que diz Bourdieu (2015, p.97) acerca de classe. Conforme supracitado, uma classe não é definida somente por sua posição nas relações de produção – profissão, renda, nível de instrução – “[...] mas também pela proporção entre o número de homens e mulheres, correspondente a determinada distribuição no espaço geográfico [...]”, que para ou autor nunca é neutra. Ademais, o conjunto de capitais possuídos também ajuda a definir a classe social. Conforme o Censo Demográfico de 2010 (IBGE, 2010) a população brasileira divide-se, no que se refere a sexo em 51,03% de mulheres (97.348.809) e 48,94% de homens (93.406.990). Perceber como essa distribuição se comporta em termos de tipo de inserção profissional e grau de mobilidade social pode desvelar especificidades da nossa sociedade e da desigualdade entre os sexos no acesso ao mercado de trabalho.

Além disso, Cohen (2007) vincula a acentuação do fenômeno do *déclassement* em países europeus como um processo que atinge, principalmente, mulheres, jovens e minorias étnicas. Ou seja, a inserção estaria sendo menos qualificante para esses grupos.

H5 Os indivíduos de raça branca possuem um processo de inserção profissional mais qualificante do que os de outras raças.

H6 Os indivíduos da raça branca apresentam maior mobilidade social intergeracional dos que os de outras raças.

Souza (2006) critica a teoria bourdieusiana, dizendo que esta é demasiado contextualizada, o que a impede de perceber processos coletivos de aprendizado moral que transcendem a barreira de classes, como por exemplo, como é tratada a questão de raça no

Brasil e como isso influencia as diferentes classes sociais brasileiras. A forma como a noção de raça atravessa essas classes tem a ver com a própria história de constituição do país (SOUZA, 2006).

Por isso, prestar atenção nessa questão para além da divisão de classes é entendido como fundamental para este estudo. Ademais, Scalon (2009) reforça a importância de considerar a raça – além de gênero, classe -, como uma das distâncias que precisam ser levadas em conta para analisar a sociedade brasileira, para além da posição no sistema produtivo, pois expressa a desigualdade que é central na nossa sociedade.

H7 A área de formação está relacionada com o tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante) dos jovens estudantes e egressos de CSTs no mercado de trabalho.

H8 A instituição de ensino superior está relacionada com o tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante) dos jovens estudantes e egressos de CSTs no mercado de trabalho.

Estudo realizado na França com os egressos do ensino superior de 2007 e 2010 aponta a existência de uma segmentação do ensino superior no que se refere aos diferentes cursos e também ao status das diferentes instituições, cujo acesso está vinculado à origem socioeconômica dos indivíduos. As *Grandes Écoles*, por exemplo, são reservadas aos filhos de pais das categorias profissionais mais elevadas. O acesso às melhores instituições acaba proporcionando posteriormente o recrutamento, por grandes empresas públicas e privadas, para os melhores postos no mercado de trabalho. O trabalho aponta ainda que a especialidade de formação tem interferido muito na qualidade da inserção profissional dos jovens, de modo que os que possuem o ensino superior básico mais dois ou três anos de estudo em saúde social estão mais protegidos do desemprego, seguidos pelos formados em cursos profissionais (CÉREQ, 2014). Além disso, os estudantes de formação generalista das universidades - que geralmente atraem classes mais populares – sofrem com o “*déclassement*”, que leva ao distanciamento entre a formação e o trabalho efetivado (DUBAR, 2001, COHEN, 2007).

No Brasil, apesar de não existirem estudos sobre a temática, Ribeiro (2012) aponta que existe uma hipótese bastante plausível de que a diminuição notada nos retornos educacionais desde o final do século passado esteja ligada à “[...] estratificação social dentro dos sistemas educacionais, principalmente de ensino médio e superior” (RIBEIRO, 2012, p. 674). Para o autor, se a estratificação do ensino for tomada como um fato, pode-se conjecturar que “[...] as

famílias em posições de classe mais vantajosas também são aquelas que garantem melhores instituições de ensino médio e superior para seus filhos”. E que, embora se observe uma tendência de diminuição dos retornos educacionais, “[...] haveria de fato vantagens educacionais para pessoas que estudam em instituições de elite” (RIBEIRO, 2012, p. 675).

Além disso, a coexistência da reverberação da necessidade de qualificação, ao mesmo tempo em que se nota aumento do desemprego juvenil reforça a possibilidade de outros elementos, para além da formação, estarem interferindo no processo de inserção profissional. Hasenbalg (2003) aponta que uma das possíveis explicações pode ser a baixa correspondência entre a formação e as vagas de emprego disponíveis, situação que, segundo Béduwé, Espinasse e Vincens (2007) já foi verificada na França. Ou seja, diferentes cursos podem apresentar diferentes processos de inserção profissional que se vinculam à sua adequação às necessidades do mercado de trabalho no qual estão inseridos. Verley e Zilloniz (2010) reforçam essa ideia a partir do momento que citam que a criação e aumento crescente dos cursos superiores profissionais estaria resultando em uma segmentação hierarquizada entre os modelos de ensino superior, de modo que o processo seletivo, o caráter profissionalizante e o valor dos diplomas para acesso a trabalhos mais qualificados passaram a distinguir o “valor” dos cursos, independente da qualidade intrínseca possuída.

Por fim, com base nas entrevistas realizadas com os coordenadores de CSTs no Brasil, para a parte exploratória desta pesquisa, constatou-se existir diferença no processo de inserção que se vincula ao curso realizado. Em artigo derivado dos estudos de constituição desta Tese, observou-se que diferentes cursos proporcionam tipos de inserção distintos, a exemplo: (i) do curso de gastronomia, que apesar de apresentar altas taxas de empregabilidade, reflete uma realidade salarial precária, ou (ii) do curso de estética e cosmética, que por não possuir regulamentação profissional, tem sua inserção vinculada à importância concedida à educação formal na região na qual se insere (VOLKMER MARTINS; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2015).

H9 A formação dos pais (grau de instrução) está relacionada com o tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante) dos filhos.

H10 A formação (grau de instrução) dos pais está relacionada com a mobilidade social dos filhos.

H11 O status ocupacional dos pais está relacionado com o tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante) dos filhos.

H12 O status ocupacional dos pais está relacionado com a mobilidade social dos filhos.

Em estudo realizado na França em 2013, com egressos do ensino superior de 2010, constatou-se que entre os filhos de pais que ocupam a categoria de funcionários de direção, de comando ou controle, com salários mais elevados, 62% concluíram pelo menos o bacharelado; em comparação a 25% dos filhos de operários, e estamos falando aqui em uma sociedade que possui 42% da sua população com ensino superior. No que se refere ao tipo de diploma acessado, enquanto 49% dos formados em Escolas de Comércio francesas, que dão acesso aos melhores postos de trabalho, são filhos de pais das categorias profissionais mais elevadas, apenas 5% dos filhos de operários acessam esse diploma (CÉREQ, 2014).

Apesar do que aponta Ribeiro (2012), da diminuição notada nos retornos educacionais no que se refere a melhoria da posição socioeconômica no Brasil desde o final do século passado, conforme aponta Scalon (1999), a educação ainda é entendida como um elemento que assinala as chances de vida na sociedade moderna. Em um cenário no qual cresce o discurso do papel da educação como propulsora das chances individuais de inserção no mercado de trabalho (LEMOS, DUBEUX e PINTO, 2009), ela passa a ser vista, em consonância com que postulam Nicole-Drancourt e Roulleau-Berger (2001) como investimento que pode levar os jovens à mobilidade e à ascensão social. Portanto, neste trabalho não se quer negar a importância do papel da educação, tanto para a mobilidade social, quanto para a inserção profissional, mas apontá-la como fundamental, mas não suficiente. Somado a isso, Galland (2000) aponta que elementos sociais como gênero, nível de formação, atividade dos pais e nacionalidade dos pais influenciam o processo de entrada na vida adulta.

H13 Há *déclassement* dos estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre.

Esta hipótese foi formulada com base na parte exploratória da Tese. Nas entrevistas realizadas com os coordenadores de CSTs eles relataram duas situações: (i) muitos tecnólogos acabam fazendo concursos públicos para nível médio, o que poderia ser entendido como um *déclassement* em termos de compatibilidade entre formação e vaga acessada no mercado de trabalho; e (ii) que além da situação anterior, eles não entendem que os estudantes e egressos de CSTs estão sofrendo *déclassement* (VOLKMER MARTINS e ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2015).

Por fim, é relevante mencionar que a seta vermelha do modelo indica a contribuição teórica desta pesquisa. Assim, objetiva-se analisar empiricamente a inserção profissional como um período importante para mensuração da mobilidade social de um indivíduo. Expostos o modelo teórico e as hipóteses de pesquisa que o caracterizam, a seguir se apresenta o método para sua operacionalização.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando o problema e os objetivos desta tese, apresenta-se, neste capítulo, uma descrição detalhada de como foi feita a pesquisa. Este estudo contou com uma etapa inicial exploratória e qualitativa, na qual foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com especialistas franceses acerca das temáticas inserção profissional e mobilidade social, bem como com coordenadores de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre, de modo a compreender o problema foco da tese.

Na sequência foi realizada uma pesquisa quantitativa conclusiva, de tipo survey em corte transversal único, de propósito descritivo. Nesta etapa foi construído na plataforma *google forms*, um questionário *on-line*, que foi encaminhado aos estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia, de 23 instituições de ensino superior da região metropolitana de Porto Alegre que aceitaram participar da pesquisa. Assim, buscou-se ajustar os dados coletados ao modelo teórico proposto. Utilizou-se para análise o *software* SPSS 20.0.

Dito isso, a próximas seções apresentam os procedimentos metodológicos realizados nestas duas etapas de pesquisa.

4.1 ETAPA EXPLORATÓRIA

Este estudo teve uma etapa inicial exploratória, a qual segundo Hair et al. (2005b), é conveniente quando o pesquisador possui poucas informações sobre o fenômeno que pretende estudar. Esse tipo de pesquisa também é caracterizado pela flexibilidade e versatilidade acerca dos métodos, visto que não são aplicados protocolos e procedimentos formais de pesquisa. Podem ser utilizados métodos como: entrevistas com especialistas, levantamento-piloto, estudos de caso, consulta a dados secundários, entre outros. A amostra nesse caso é pequena e não representativa e a análise dos dados é qualitativa (HAIR et al., 2005b).

Lançou-se mão da pesquisa exploratória como forma de conhecer melhor a situação problema, de modo a permitir a coleta de subsídios para elaboração e aplicação na segunda etapa do estudo, a pesquisa conclusiva. Assim, levando em consideração os objetivos

estipulados foram utilizados os seguintes recursos exploratórios: pesquisa em fontes secundárias, entrevistas semiestruturadas, instrumento de coleta preliminar e pré-teste.

4.1.1 Pesquisa em Fontes de Dados Secundários

Nesta etapa, foram buscadas informações em outros estudos ou investigações acerca de cursos superiores tecnológicos e inserção profissional. A pesquisa envolveu a procura por eventuais trabalhos científicos já realizados acerca dos temas: cursos superiores tecnológicos, mercado de trabalho, formação, inserção profissional, estratificação, mobilidade e classe social. Também se buscou pesquisas ou relatórios realizados por institutos especializados (INEP, IBGE, IPEA, CÉREQ) e de órgãos reguladores e governamentais.

Esse tipo de pesquisa foi importante, pois ajudou a identificar e definir melhor o problema, desenvolver uma abordagem ao problema, e formular o modelo teórico e as hipóteses, bem como interpretar os dados primários com mais critério. A definição das possíveis escalas também resultou desta etapa, de modo que foram adaptadas da literatura. Nenhuma escala foi utilizada na íntegra, sem alterações.

4.1.2 Entrevistas em Profundidade com Especialistas da Temática

Nesta pesquisa foi utilizada a entrevista semi estruturada, na qual segundo Hair et al. (2005b) o pesquisador possui liberdade para realizar indagações que considere pertinentes, além das perguntas previamente formuladas. Essa abordagem pode resultar em informações inesperadas de modo a melhorar as descobertas.

Nesta etapa foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dois grupos: especialistas de instituições de ensino superior (IES) que possuem cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre, e com estudiosos de temas relevantes para a pesquisa, na França. A técnica de contato empregada com a maioria dos entrevistados foi a entrevista pessoal conduzida pela própria pesquisadora. Todavia, em duas entrevistas, uma com especialista do Brasil e outra da França, foi utilizado o *skype* para mediação, em virtude da impossibilidade de entrevistar pessoalmente. O objetivo desse conjunto de entrevistas inicial

foi, além de uma maior aproximação com o problema, validar as variáveis que a literatura apontou como constituintes dos construtos propostos no modelo teórico, além de encontrar outras variáveis que os entrevistados julgassem se relacionar a esses construtos.

As entrevistas semiestruturadas realizadas no Brasil com especialistas de IES foram divididas em 3 blocos: (1) opinião do especialista sobre a expansão do ensino superior no Brasil, com foco nos cursos superiores tecnológicos; (2) opinião do especialista sobre as possibilidades de inserção profissional dos jovens estudantes e de egressos dos cursos superiores tecnológicos; e (3) opinião do especialista sobre a relação entre formação e mobilidade social no país, com ênfase para o momento de inserção profissional. Assim, buscou-se informações mais detalhadas sobre a inserção profissional de jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos, de modo a atrelar a inserção à problemática da mobilidade social. O roteiro referente a esta parte da pesquisa encontra-se no APÊNDICE A.

Foram entrevistados 13 coordenadores de cursos superiores de tecnologia de instituições públicas e privadas, e um coordenador de ensino, na região metropolitana de Porto Alegre/RS. O ponto de partida para selecionar os coordenadores dos CSTs foi enviar uma solicitação por *e-mail* para todas as instituições de ensino de nível superior que possuem cursos superiores de tecnologia na região pesquisada. Dessa forma, foram entrevistados todos os coordenadores que responderam à solicitação e tinham datas disponíveis entre os meses de janeiro e março de 2015. As entrevistas contemplaram coordenadores de cursos vinculados às áreas de gestão, estética e cosmética, design, tecnologia da informação (TI) e gastronomia. Não houve escolha de instituições, cursos ou entrevistados, dado que a pesquisa tinha o objetivo de cobrir a maior diversidade possível, de modo a buscar um panorama geral acerca dos estudantes e egressos de CSTs. O quadro 4.1.1, a seguir, indica os entrevistados por curso e tipo de instituição de ensino.

Quadro 4.1.1 – Especialistas entrevistados nas instituições de ensino superior da região metropolitana de Porto Alegre

| Número de profissionais entrevistados e descrição da função ocupada | Curso⁴¹ | Tipo de Instituição de Ensino |
|--|--|--------------------------------------|
| (2) coordenadores de curso | (1) Redes de Computadores e Sistemas para Internet (1) Comércio Exterior, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, Marketing e Processos Gerenciais | (2) Faculdades |

⁴¹ Como alguns entrevistados são coordenadores de mais de um curso, optou-se por dispor, separados por vírgulas, todos os cursos sob responsabilidade de cada coordenador.

| | | |
|---|---|----------------------------|
| (3) coordenadores de curso | (1) Gestão de Recursos Humanos, (1) Redes de Computadores e Sistemas para Internet, (1) Design de Produto e design Gráfico. | (2) Centros Universitários |
| (5) coordenadores de curso | (1) Logística, (2) Estética e Cosmética, (1) Gestão de Recursos Humanos, (1) Gastronomia. | (3) Universidades |
| (3) coordenadores de curso, (1) coordenador de ensino | (1) Processos Gerenciais, (1) Logística, (1) Análise e Desenvolvimento de Sistemas. | (2) Institutos Federais |

Fonte: elaborado pela autora

As entrevistas semiestruturadas realizadas com pesquisadores de temas relevantes para a pesquisa, na França, foram divididas em 4 blocos: (1) mercado de trabalho; (2) expansão e diversificação do ensino superior; (3) inserção profissional; e (4) mobilidade social. Assim, buscou-se informações mais detalhadas sobre os temas trabalhados na pesquisa, de modo a validar as variáveis apontadas pela literatura e encontrar outras variáveis a partir do julgamento dos entrevistados. Esta parte da pesquisa exploratória foi particularmente importante para a pesquisa, pois foi realizada durante o período de doutorado sanduíche da pesquisadora, entre março e setembro de 2015, na França, país com tradição em estudos acerca de inserção profissional, cujos autores compuseram inclusive parte do referencial teórico. Além disso, o país possui um centro de pesquisas reconhecido como referência de estudos sobre qualificação, que realiza pesquisas sistemáticas com egressos de do ensino superior desde a década de 1990, o Centro de Estudos e Pesquisas sobre Qualificação (Céreq). Aqui a técnica empregada com 9 dos 10 entrevistados foi a entrevista pessoal conduzida pela própria pesquisadora, que também foi responsável por realizar todas as posteriores transcrições das entrevistas. É relevante referir que a entrevista com o pesquisador Philippe Lemistre foi realizada no Céreq em Marselha, via *skype*, visto que ele trabalha em uma unidade do Céreq em Toulouse. O roteiro referente a esta parte da pesquisa encontra-se no APÊNDICE B.

Foram entrevistados 10 especialistas, sendo 1 da Universidade Paris VIII, 2 do SciencesPo – *Observatoire Sociologique du Changement* e 7 do Céreq, em Marselha.

Quadro 4.1.2 – Especialistas entrevistados na França

| Entrevistados | Temas de Pesquisa | Vínculo Institucional |
|----------------------|--|---|
| Philippe Coulageon | Interface entre a sociologia, desigualdades sociais e classes sociais. | Pesquisador permanente do SciencesPo – <i>Observatoire Sociologique du Changement</i> |
| Louis-André Vallet | Estratificação social na sociedade francesa desde a metade do século XX. Aborda, principalmente, a estrutura e as tendências temporais nas desigualdades sociais em educação, a mobilidade inter e intrageracional e a sua relação com o nível de escolaridade e posição social ocupada. | Pesquisador permanente do SciencesPo – <i>Observatoire Sociologique du Changement</i> |

| | | |
|-------------------|--|--|
| Arnaud Dupray | Mercado de trabalho, carreira, inserção profissional, (egressos do ensino superior, jovens, mulheres, imigrantes). | Chefe de Estudos no Departamento de Pesquisa Entrada e Evoluções na Vida Ativa (Deeva) – Céreq. |
| Boris Menard | Mercado de trabalho, carreira, inserção profissional, (egressos do ensino superior, jovens, mulheres, imigrantes). | Chefe de Estudos no Departamento de Pesquisa Entrada e Evoluções na Vida Ativa (Deeva) – Céreq. |
| Emmanuel Sulzer | Mercado de trabalho, carreira, inserção profissional, (egressos do ensino superior, jovens). | Chefe de Estudos no Departamento de Pesquisa Entrada e Evoluções na Vida Ativa (Deeva) – Céreq. |
| Julien Calmand | Mercado de trabalho, carreira, inserção profissional, (egressos do ensino superior, jovens, doutores). | Chefe de Estudos no Departamento de Pesquisa Entrada e Evoluções na Vida Ativa (Deeva) – Céreq. |
| Philippe Lemistre | Construção e desenvolvimento de competências e sua articulação com as políticas e dispositivos públicos, formação, <i>déclassement</i> , segregação escolar. | Engenheiro de Pesquisa, codiretor do Centro Associado ao Céreq em Toulouse. |
| Thomas Couppié | <ul style="list-style-type: none"> - Análise da inserção profissional dos jovens; - A segregação espacial e inserção profissional; - Relatórios sociais de gênero - segregação educacional e segregação profissional entre homens e mulheres. - A discriminação no acesso ao emprego para os jovens. - Correspondência entre emprego e formação - comparações internacionais. | Chefe de Estudos no Departamento de Pesquisa Entrada e Evoluções na Vida Ativa (Deeva) – Céreq. |
| Virginie Mora | Análise da inserção profissional dos jovens, transição profissional de jovens saídos do ensino médio, formação para o trabalho, aprendizagem e contratos de profissionalização, gênero e discriminação. | Chefe de Estudos no Departamento de Pesquisa Entrada e Evoluções na Vida Activa (Deeva) – Céreq. |
| Camille Peugny | Estratificação Social, mobilidade social, <i>déclassement</i> , desigualdades entre gerações e atitudes políticas. | Professor da Universidade Paris VIII: Vincennes-Saint-Denis |

Fonte: elaborado pela autora

Os dados coletados nesta etapa foram analisados utilizando a análise de conteúdo, a qual segundo Bardin (2004) pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise de comunicações que visa obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mesmas. O que interessa, nesse caso, não é a descrição do conteúdo, “mas sim no que estes nos poderão ensinar após serem tratados (por classificação, por exemplo) relativamente a <<outras coisas>> (BARDIN, 2004, p.33). A interpretação cabe, assim, ao pesquisador. Os resultados são sucintamente apresentados no capítulo subsequente.

4.1.3 Elaboração do Instrumento de Coleta Preliminar e Pré-Teste

Com base na combinação dos dados secundários e da análise de conteúdo das entrevistas em profundidade com especialistas no Brasil e na França foi estruturado o instrumento de coleta preliminar, o qual foi submetido a um pré-teste, para examinar se o questionário poderia ser aplicado em uma situação real. O objetivo do pré-teste foi verificar eventuais dificuldades de preenchimento.

O pré-teste foi aplicado na primeira quinzena de dezembro de 2015, com 4 turmas da graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, totalizando 117 questionário respondidos. O pré-teste foi realizado nessas turmas, devido ao fácil acesso que possibilitou a aplicação do questionário físico, permitindo que os respondentes fizessem anotações acerca de possíveis dúvidas e inadequações. O resultado do pré-teste foi fundamental para ajustes na escrita das questões e também para eliminação e inserção de questões, principalmente no bloco referente ao construto mobilidade social.

4.2 ETAPA DESCRITIVA

Essa etapa da pesquisa pressupõe grande conhecimento anterior a respeito da situação-problema e se caracteriza pela prévia formulação de hipóteses específicas. Assim, esse tipo de pesquisa é pré-planejado, estruturado e se baseia, usualmente, em amostras grandes e representativas. Tal concepção de pesquisa carece de especificação clara acerca das seguintes perguntas: Quem? O quê? Quando? Onde? Por quê? Como? Assim, ao contrário da pesquisa exploratória, a descritiva “[...] é marcada por um enunciado claro do problema, por hipóteses específicas e pela necessidade detalhada de informações” (MALHOTRA, p. 62).

Os estudos descritivos podem ser divididos em longitudinais e transversais. Os longitudinais são aqueles nos quais os dados da mesma amostra são coletados em mais de um ponto ao longo do tempo. São interessantes para ver como as questões de pesquisa e hipóteses são afetadas pela variação do tempo. Os estudos transversais são aqueles nos quais a coleta de dados é feita em um único ponto no tempo e os dados obtidos são sintetizados

estatisticamente. As *surveys* de amostra geralmente são estudos transversais (HAIR et. al., 2005b).

Esta pesquisa se caracteriza por ser transversal, dado que os dados foram coletados somente uma vez, no período de 7 de março a 9 de maio de 2016. É importante referir ainda que neste tipo de pesquisa, como se objetiva inferir características da população a partir de uma amostra, a representatividade da mesma deve ser pensada com bastante rigor.

Além disso, este trabalho apresenta, predominantemente, características conclusivas, visto que objetiva testar um modelo desenvolvido a partir da teoria e, assim, descrever a inserção profissional e a mobilidade social de um determinado público (estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia) no mercado de trabalho da região metropolitana de Porto Alegre (HAIR et. al., 2005b).

4.2.1 Identificação da População, Definição da Amostra e Coleta de Dados

A população alvo desta pesquisa foram os estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre. É importante mencionar que apesar de na defesa do projeto de tese ter ficado definido que somente se trabalharia com os egressos, as entrevistas em profundidade com coordenadores de curso revelaram que a inserção profissional dos jovens ocorre, em grande parte das vezes, durante o ensino superior, o que vem confirmar o que proferiu Hasenbalg (2003) acerca da característica de conciliação entre estudo e trabalho presente no Brasil e outros países da América Latina. Por isso, os estudantes foram incorporados também à pesquisa. Portanto, o estudo contou com duas amostras que foram tratadas individualmente, uma de estudantes e outra de egressos.

Antes que se discorra sobre as especificações das amostras, é relevante mencionar que a região metropolitana de Porto Alegre é composta por 34 municípios, a saber: Alvorada, Araricá, Arroio dos Ratos, Cachoeirinha, Campo Bom, Canoas, Capela de Santana, Charqueadas, Dois Irmãos, Eldorado do Sul, Estância Velha, Esteio, Glorinha, Gravataí, Guaíba, Igrejinha, Ivoti, Montenegro, Nova Hartz, Nova Santa Rita, Novo Hamburgo, Parobé, Portão, Porto Alegre, Rolante, Santo Antônio da Patrulha, São Jerônimo, São Leopoldo, São Sebastião do Caí, Sapiranga, Sapucaia, Taquara, Triunfo e Viamão. Totalizando uma

população de 3.958.985 habitantes, distribuídos em 47,98% (1.899.479) de homens e 52,02% (2.059.506) de mulheres, com uma população jovem, na faixa dos 17 a 29 anos, de 22,43% (887.641) (IBGE, 2010).

No que se refere aos estudantes, a população na região metropolitana de Porto Alegre é composta, segundo microdados do INEP (2014), por 19.724 estudantes matriculados em ensino superior tecnológico. Para definição de uma amostra que fosse representativa da população decidiu-se dividir em grandes áreas dos cursos, conforme classificação proposta pelo próprio INEP. Desta forma, chegou-se a 6 áreas, a saber: (1) Humanidades e Artes; (2) Ciências Sociais, Negócios e Direito; (3) Ciências, Matemática e Computação; (4) Engenharia, Produção e Construção; (5) serviços; e (6) Saúde e Bem Estar Social. Após o cálculo amostral com 95% de confiabilidade 3,5% de margem de erro, chegou-se ao número de 758 questionários necessários para que se tivesse uma amostra representativa da população, dividida por área dos cursos. Esse número cumpre também o requisito estipulado por Nunnally e Bernstein (1994) de pelo menos cinco sujeitos por item, quando se tem um número grande de variáveis, que neste caso é 115.

Foi feito contato por e-mail e/ou telefone com todas as 37 instituições de ensino superior da região metropolitana que possuem cursos superiores de tecnologia, de modo que 23 aceitaram participar da pesquisa. Como foi firmado um acordo de confidencialidade com as instituições de ensino, não será revelado o nome das participantes. Contudo, é importante mencionar que as cidades representadas foram: Alvorada, Canoas, Gravataí, Novo Hamburgo, Porto Alegre, São Leopoldo, Sapucaia do Sul e Taquara. Além disso, segue a proporção de instituições, por espécie:

Tabela 4.2.1 – Número de instituições por espécie

| Tipo de Instituição | Número |
|----------------------------|---------------|
| Faculdade | 11 |
| Centro Universitário | 3 |
| Universidade | 5 |
| Instituto Federal | 4 |

Em virtude de nenhuma instituição que possui cursos na área da Saúde e Bem Estar Social (representando 1,54% do total de matrículas) ter aceitado participar da pesquisa⁴², esta

⁴² É importante referir que duas das três instituições retornaram o contato alegando que não tinham interesse em participar, pois o curso que possuíam, tecnológico em radiologia, estava sendo fechado, ou seja, não seriam abertas novas turmas.

área foi retirada e seu percentual redistribuído proporcionalmente nas outras áreas. Assim, segue a composição final da amostra:

Tabela 4.2.2 – Distribuição da amostra segundo a população

| Área Geral | Nº Matrículas | Percentual | Amostra |
|--------------------------------------|---------------|------------|------------|
| Humanidades e artes | 2185 | 11,08% | 84 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 9367 | 47,49% | 360 |
| Ciências, matemática e computação | 5049 | 25,60% | 194 |
| Engenharia, produção e construção | 1172 | 5,94% | 45 |
| Serviços | 1951 | 9,89% | 75 |
| Total | 19724 | 1 | 758 |

Estabelecida a amostra e firmado acordo com as instituições de ensino, foi enviado o questionário, conforme apêndice E, para que cada instituição enviasse aos seus alunos - o mesmo procedimento foi adotado com o egressos. Além desse procedimento, o link do questionário também foi postado em grupos de CSTs existentes na rede social *Facebook*, com o objetivo de ampliar a adesão. O questionário de pesquisa foi feito com base nos construtos do tópico seguinte e operacionalizado no *Google Forms*, aplicativo do Google gratuito e que possibilita a geração de um link, para poder ser enviado por e-mail, por exemplo. As respostas ao questionário foram, assim, armazenadas automaticamente em um banco de dados gerado dentro do próprio *Google Forms*.

É relevante aludir que ao todo foram obtidos 1037 questionários de estudantes, contudo, como a divisão por áreas foi considerada relevante para representatividade da amostra, e o percentual de retornos não foi igual para todas, foi necessário excluir por sorteio no Excel 2007, os excedentes. A coleta que iniciou dia 7 de março, foi encerrada no dia 9 de maio de 2016, quando foi recebido o último questionário da área de Serviços, que ainda faltava para fechar a amostra. A tabela 4.2.3 apresenta os números de retornos de cada área e quantos questionários foram retirados.

Nesse processo, primeiramente foram retirados todos os questionários inválidos, ou seja, que não permitiam identificar curso e/ou instituição de ensino, que foram respondidos por estudantes de bacharelado e que não eram de instituições da região metropolitana de Porto Alegre. No total foram retirados 25 questionários antes da realização da etapa do sorteio. Assim, com os questionários válidos, mais uma vez buscando a maior representatividade da amostra, realizou-se o sorteio de modo que fossem atendidos, na medida do possível, outros dois requisitos. O primeiro é a proporção entre instituições públicas e privadas e o segundo a

proporção entre Faculdades (F), Centros Universitários (CU), Universidades (U) e Institutos Federais (IF).

Realizada esta etapa, mais uma questão precisou ser tratada a respeito da amostra, excluir todos os respondentes que não estavam adequados à definição de jovens adotada por esta Tese, isto é, os que não têm entre 17 e 29 anos de idade. Após isso, a amostra ficou com 506 questionários válidos.

Tabela 4.2.3 – Distribuição dos questionários antes e depois de realizado sorteio para retirar excedentes

| Área Geral | O que precisava | O que tinha | O que retirar | Pública | Privada | F | CU | U | IF |
|--------------------------------------|-----------------|-------------|---------------|---------|---------|-----|----|-----|----|
| Números Totais necessários | 758 | 1037 | 279 | 46 | 712 | 356 | 91 | 273 | 38 |
| Humanidades e artes | 84 | 129 | 45 | 0 | 84 | 32 | 22 | 30 | 0 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 360 | 459 | 99 | 22 | 332 | 198 | 10 | 130 | 22 |
| Ciências, matemática e computação | 194 | 254 | 60 | 16 | 178 | 93 | 0 | 85 | 16 |
| Engenharia, produção e construção | 45 | 120 | 75 | 3 | 42 | 21 | 0 | 21 | 3 |
| Serviços | 75 | 75 | 0 | 35 | 40 | 10 | 3 | 43 | 19 |
| Números totais obtidos | 758 | 1037 | 279 | 76 | 682 | 354 | 35 | 309 | 60 |

No que tange à amostra de egressos de CSTs, o procedimento foi um pouco diferente. Tendo em vista que os retornos de questionários de egressos foram menores do que dos estudantes, acabou-se optando por uma amostra não probabilística. Dessa forma, os resultados não podem ser generalizados para toda população.

As instituições que aceitaram participar foram as mesmas da amostra de estudantes, de modo que, da mesma forma, foi enviado o questionário via e-mail pelas instituições e também postado em grupos de formados em CSTs na região metropolitana, que foram encontrados pela pesquisadora no *Facebook*. O total de retornos foi de 246 questionários, entre os dias 7 de março e 9 de maio de 2016, todos válidos, todavia, optou-se por trabalhar somente com os egressos de 2011 a 2015, que foi o período no qual se concentraram a maior parte das respostas. O ideal nesta etapa seria a exemplo do já mencionado Céreq, na França, realizar um estudo longitudinal com os egressos depois 3, 5 e 7 anos de formatura, com o objetivo de acompanhar as suas trajetórias profissionais. Contudo, como não temos no Brasil uma sistematização acerca da situação profissional dos egressos do ensino superior, como as

instituições pesquisadas não mantêm um banco de dados atualizado de seus egressos o que, acreditamos, resultou na pouca quantidade de retornos obtidos nesta pesquisa, não foi possível realizar esse tipo de comparação. Assim, o total de questionários respondidos pelos egressos de 2011 a 2015 e com idades entre 17 e 29 anos foi de 125. Segue a tabela com a divisão amostral de estudantes e egressos:

Tabela 4.2.4 – Distribuição final das amostras de estudantes e egressos por área

| Área Geral | Número de questionários estudantes | Número de questionários egressos |
|--------------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| Humanidades e artes | 68 | 20 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 219 | 57 |
| Ciências, matemática e computação | 142 | 35 |
| Engenharia, produção e construção | 27 | 2 |
| Serviços | 50 | 11 |
| Número total obtido | 506 | 125 |

Posto isso o próximo tópico trata da operacionalização dos construtos trabalhados.

4.2.2 Operacionalização dos Construtos

Conforme explicitado no modelo teórico, trabalha-se aqui com dois construtos principais, que são os processos de inserção profissional e de mobilidade social e mais seis construtos que na sua relação com os primeiros são essenciais para a estrutura do modelo teórico aqui proposto. Dessa forma, este tópico trata de descrever a operacionalização dos construtos trabalhados.

4.2.2.1 Inserção Profissional

Para a mensuração do construto de *inserção profissional* foram utilizadas 52 variáveis que resultaram do modelo de análise proposto. Dessas, 30 foram formuladas em escala intervalar do tipo likert, 20 em questões de múltipla escolha e 2 questões abertas. Primeiramente, com base em Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), buscou-se apreender elementos de inserção profissional que permitissem sua compreensão como um processo

individual, coletivo, histórico e socialmente inscrito. Aqui outros quatro construtos também foram operacionalizados: a *idade*, nas questões 1 e 6, o *sexo* nas questões 2 e 6, a *raça*, nas questões 3 e 6, e a *formação dos pais* na questão 7. Os quadros que seguem demonstram os elementos individuais, coletivos, sócio-históricos, bem como a inserção qualificante e não qualificante, o *déclassement* e a conciliação entre trabalho e estudo:

Quadro 4.2.1 – O construto inserção profissional e suas variáveis utilizadas na pesquisa para elementos individuais

| Variável | Indicadores/escala |
|--|--|
| 1. Qual sua idade? | Questão aberta |
| 2. Sexo | (1) Masculino (2) Feminino |
| 3. Raça | (1) Negro (2) Branco (3) Pardo (4) Indígena (5) Amarelo (6) Outro _____ |
| 4. Qual seu estado civil? | (1) Solteiro(a) (2) União Estável (3) Casado(a) (4) Separado(a) (5) Divorciado(a) (6) Viúvo(a) |
| 5. Assinale a situação abaixo que melhor descreve o seu caso durante a maior parte do curso superior de tecnologia | (1) Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e meus gastos financiados pela família (2) Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos integralmente financiados pela família (3) Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos parcialmente financiados da família (4) Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e me sustentando (5) Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e contribuindo para o sustento da família (6) Trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família (7) Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e vivendo de rendimentos (poupança, por exemplo) |
| 6. Você já se sentiu discriminado em processos seletivos? | (1) Não, nunca (2) Sim, já me senti discriminado por motivo de raça (3) Sim, já me senti discriminado por motivo de gênero (4) Sim, já me senti discriminado pela minha idade (5) Sim, já me senti discriminado pela minha classe social (6) Outro _____ |
| 7. Qual o porte da organização? | (1) Micro (até 19 funcionários) (2) Pequeno (20 a 99 func.) (3) Médio (100 a 500 func.) (4) Grande (mais de 500 func.) |

| | |
|---|---|
| 8. Qual o tipo de organização? | (1) Pública (2) Privada (3) Terceiro Setor |
| 9. Qual o ramo de atuação da organização? | (1) Indústria (2) Comércio (3) Serviços (4) Outro: |
| 10. Qual o seu cargo e sua função? | Questão aberta |
| 11. Depois que entrou no ensino superior você já trocou de trabalho quantas vezes? (questão exclusiva para estudantes que não possuem outro curso superior) | (1) Nenhuma e não está trabalhando no momento. (2) Nenhuma, pois nunca trabalhou. (3) Nenhuma, trabalha na mesma organização. (4) 1 vez (5) 2 vezes (6) 3 ou mais vezes |
| 12. Quanto tempo você permaneceu sem trabalho depois que se formou? (questão exclusiva para que já é formado) | (1) 0 meses (2) de 1 a 5 meses (3) de 6 a 12 meses (4) de 13 a 24 meses (5) de 25 a 36 meses (6) mais de 3 anos |
| 13. Depois que se formou você trocou de trabalho quantas vezes? | (1) Nenhuma e não está trabalhando no momento. (2) Nenhuma, pois nunca trabalhou. (3) Nenhuma, trabalha na mesma organização. (4) 1 vez (5) 2 vezes (6) 3 ou mais vezes |
| 14. Em relação ao seu trabalho atual, você: | (1) Está satisfeito (2) Está insatisfeito, mas não está buscando outro (3) Está insatisfeito e procurando outro (4) Está em vias de trocar de emprego |
| 15. Qual o grau de escolaridade do seu pai?/Qual o grau de escolaridade da sua mãe? | (1) Nenhum (2) Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) (3) Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) (4) Ensino Médio Incompleto/interrompido (5) Ensino Médio completo (6) Ensino Superior incompleto/interrompido (7) Ensino Superior – cursando (8) Ensino Superior – completo (9) Pós-Graduação – especialização (10) Pós-Graduação – mestrado (11) Pós-Graduação – doutorado (12) Não se aplica |
| 16. Qual era o trabalho do seu pai quando você tinha cerca de 14 anos?/ Qual era o trabalho da sua mãe quando você tinha cerca de 14 anos? | Esta questão será tratada no construto mobilidade social e é derivada do quadro 2, no item 2.3.4 |
| 17. A rede de contatos que construí no ensino superior foi importante para eu conseguir me inserir no mercado de trabalho | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 18. Meus amigos mais próximos e meus familiares me ajudaram a me inserir no mercado de trabalho | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 19. Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 20. No ensino superior construí uma rede de relacionamentos que possivelmente não teria antes de entrar nesse nível de ensino | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |

Os elementos individuais abrangem, segundo Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), questões relacionadas à origem familiar (etnia, escolaridade e profissão dos pais), experiências de trabalho (conhecimentos práticos e redes de relacionamentos), expectativas profissionais e as estratégias de inserção profissional.

Quadro 4.2.2 – O construto inserção profissional e sua variável utilizada na pesquisa para elementos coletivos

| Variável | Indicadores/escala |
|---|---|
| 1. Meus pais relatam que quando eles eram jovens era mais difícil chegar ao ensino superior | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |

É importante referir que os elementos coletivos podem também ser mensurados pelos aspectos individuais que se configurarem como característica do grupo. No caso da variável acima se tem uma característica da geração de pais, que buscamos apreender pela percepção do grupo de filhos.

Quadro 4.2.3 – O construto inserção profissional e suas variáveis utilizadas na pesquisa para elementos sócio-históricos

| Variável | Indicadores/escala |
|---|---|
| 1. Agências de emprego e de estágio foram importantes para eu conseguir entrar no mercado de trabalho | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 2. As políticas de bolsas e financiamento do Governo Federal foram importantes para que eu pudesse cursar o ensino superior tecnológico | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 3. A política de cotas foi importante para que eu tivesse acesso ao ensino superior tecnológico | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 4. A formação recebida na instituição de ensino do curso superior tecnológico permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 5. Independente da formação recebida, estar cursando (ter cursado) o ensino superior tecnológico permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 6. Percebo que o status da instituição que realizei (realizo) o ensino superior tecnológico foi (é) importante para a minha inserção no mercado de trabalho | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 7. Tive que buscar cursos fora da minha instituição de ensino para complementar minha formação para o mercado de trabalho | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 8. Durante o curso superior tecnológico percebi ações da instituição de ensino para auxiliar minha inserção profissional | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 9. O preparo para inserção profissional oferecido pela instituição na qual curso (cursar) o superior tecnológico é insuficiente | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 10. O ensino superior tecnológico permitiu que eu conseguisse trabalhos que dificilmente conseguiria sem esse nível de ensino | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 11. Em processos seletivos percebi que os cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogos | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |

No que tange aos elementos sócio-históricos, expressos no quadro 4.2.3, apresenta-se com base em Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), aspectos institucionais, políticas governamentais e agências mediadoras que podem apresentar influência sobre o processo de inserção profissional. Além dos elementos citados, também se utiliza para compor o modelo de análise os ensinamentos de Cordeiro (2002) acerca de inserção qualificante e não qualificante. Assim, considera-se também questões como: a autonomia profissional, políticas de qualificação profissional das organizações, o sistema de progressão de carreira, os tipos de contrato de trabalho, o tempo de trabalho e se o jovem contribui para a previdência social. Tais aspectos foram transpostos em 5 questões de múltipla escolha e 4 em escala intervalar do tipo likert, conforme quadro 4.2.4.

Quadro 4.2.4 – O construto inserção profissional e suas variáveis acerca de inserção qualificante e não qualificante

| Variável | Indicadores |
|---|--|
| 1. A sua organização possui algum plano de qualificação profissional? | (1) Não (2) Sim, possui cursos organizados pela própria instituição (3) Sim, contrata empresas para dar cursos na própria instituição (4) Sim, a organização paga uma porcentagem (ou tudo) de cursos que os funcionários queiram fazer fora da instituição e que estejam ligados ao trabalho (5) Sim, a organização paga uma porcentagem (ou tudo) de cursos que os funcionários queiram fazer fora da instituição, mesmo que não estejam ligados diretamente ao trabalho (6) Outro_____ |
| 2. O seu contrato de trabalho é por tempo: | (1) Determinado (que tem datas de início e término antecipadamente combinadas entre o trabalhador e o empregador) (2) Indeterminado (há data de início, mas não consta a de término) (3) Outro_____ |
| 3. Quanto ao seu tempo semanal de trabalho | (1) Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais) (2) Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por escolha própria (3) Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por determinação da organização (4) Você trabalha em tempo parcial (20h semanais), pois é bolsista ou estagiário |
| 4. Você já contribuiu para previdência social (INSS)? | (1) Não, nunca contribuí (2) Sim, estou contribuindo atualmente (3) No momento não, mas já contribuí |

| | |
|---|---|
| 5. Qual seu vínculo com a organização? | (1) Estágio não remunerado (2) Estágio remunerado (3) Funcionário Público Concursado (4) Cargo em Comissão (5) Funcionário de empresa privada com carteira assinada (6) Funcionário de empresa privada sem carteira assinada (7) Voluntário (8) Terceirizado (9) Trabalha em empresa/negócio familiar (10) Trabalha por conta própria (11) Sou dono e/ou sócio/associado/cooperado de uma empresa (12) Outro _____ |
| 6. Posso autonomia para realizar minhas tarefas | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 7. Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 8. Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 9. A instituição na qual trabalho não possui um sistema claro de progressão de carreira | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |

Ademais, outro construto também foi mobilizado para operacionalizar a *inserção profissional*, o *déclassement*, o qual, com base nos ensinamentos de Peugny (2007, 2014) está expresso no quadro que segue:

Quadro 4.2.5 – O construto inserção profissional e suas variáveis utilizadas na pesquisa para medir o *déclassement*

| Variáveis | Indicadores/escala |
|---|---|
| 1. Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 2. Uma pessoa com menos qualificação que eu poderia realizar as atividades que desempenho na organização | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 3. Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 4. Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 5. Na organização onde trabalho a remuneração de quem é bacharel é maior do que a de quem é tecnólogo | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 6. Percebo que a remuneração paga para tecnólogos é inferior ao nível de qualificação que possuem | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 7. Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogo | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 8. Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |

Por fim, uma última questão precisava ser trazida para entender o processo de inserção profissional no Brasil, a apreensão de quando ocorre a inserção. Conforme Hasenbalg (2003), em países latino-americanos, como o Brasil, a transição escola-trabalho possui características como o ingresso precoce na esfera laboral e a conciliação entre estudo e trabalho, fator que

indica a necessidade de se refletir sobre a relação entre as qualificações educacionais e a entrada no mundo do trabalho, levando em conta outros elementos sociais. De forma entender a questão, foram formuladas três variáveis, conforme segue:

Quadro 4.2.6 – O construto inserção profissional e suas variáveis utilizadas na pesquisa acerca de conciliação entre trabalho e estudo

| Variável | Indicadores/escala |
|---|---|
| 1. Está trabalhando atualmente (estágio, emprego formal, trabalho voluntário, trabalho informal remunerado, autônomo, bolsa de iniciação científica)? | (1) Sim (2) Não |
| 2. Quando terminei o ensino médio minha prioridade era fazer o ensino superior | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |
| 3 Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho | Likert: (1) <i>Discordo totalmente</i> (5) <i>Concordo totalmente</i> |

4.2.2.2 Mobilidade Social

Como entende-se que o construto *mobilidade social* é expresso pela mobilidade entre as classes sociais, a sua mensuração se dá pelas propriedades de classes, com base em Bourdieu (2015) e Souza (2006; 2012), a saber: status ocupacional, os capitais cultural e econômico, o sistema de gostos, a religião e também elementos transclassistas como idade, sexo e raça. Os construtos transclassistas como *idade*, *sexo* e *raça* já foram tratados no tópico anterior, por isso não aparecerão na operacionalização do construto mobilidade social, mas posteriormente entrarão na análise de dados de mobilidade.

Portanto, primeiramente apresenta-se a operacionalização da escala de *status ocupacional*, com base em Bourdieu (2015), e que no questionário constitui-se como uma questão aberta acerca do respondente, categorizada posteriormente pela pesquisadora, e como uma questão de múltipla escolha, acerca do seu pai e da sua mãe. É importante referir que o questionário aplicado possuía uma categoria a menos, conforme é possível identificar no APÊNDICE E, porém, entendeu-se que os técnicos (eletricista, confeitoiro, padeiro, cozinheiro) não estavam bem categorizados junto com os serviços médicos sociais, de modo que foi criada uma nova categoria, a qual se chamou de técnicos.

Tem-se ciência que se pode ter perdido informações acerca desses profissionais, mas se entende que o erro cometido no questionário teria menos impacto do que invalidar a escala como proposta para estudos comparativos com a escala CASMIN, por exemplo. Dessa forma,

perdeu-se a informação dos técnicos⁴³ que foram enquadrados dentro da categoria dos serviços médicos sociais, mas se conseguiu manter os que foram postos na opção outros. Portanto, esta é uma ressalva acerca desta categoria, quando trabalhamos frações de classe, mas não teve impacto na classificação de Bourdieu (2015). Feita tal explanação, segue a escala utilizada para medir o status ocupacional.

Quadro 4.2.7 – O construto mobilidade social e a variável de status ocupacional

| Variáveis | Indicadores/escala |
|--|---|
| 1. Qual o seu cargo e sua função? | Questão aberta que posteriormente foi classificada pela pesquisadora na categorização de status ocupacional aqui proposta. |
| 2. Qual era o trabalho do(a) seu(sua) pai(mãe) quando você tinha cerca de 14 anos? | <p>(1) Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros.</p> <p>(2) Profissões liberais (médico, advogado, dentista).</p> <p>(3) Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de software.</p> <p>(4) Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor.</p> <p>(5) Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial.</p> <p>(6) Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos.</p> <p>(7) Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais.</p> <p>(8) Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador.</p> <p>(9) Técnicos: metalúrgico, mecânico, electricista, confeitiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro.</p> <p>(10) Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação.</p> <p>(11) Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais.</p> <p>(12) Não se aplica</p> <p>(13) Não trabalhava</p> <p>(14) Outro</p> |

No que se refere aos capitais e ao sistema de gostos, buscou-se inspiração no questionário construído por Bourdieu (2015), buscando trazer para a realidade sócio-histórica brasileira. Também houve a preocupação com o capital social, contudo, as questões referentes a ele já foram descritas no quadro 4.2.1 (questões 9 a 12), pois também são entendidas como elementos individuais do construto de *inserção profissional*.

⁴³ É importante mencionar que isso aconteceu somente para os pais e mães dos estudantes e egressos, pois para os jovens como a pergunta foi aberta, posteriormente a classificação foi feita na categoria adequada.

Quadro 4.2.8 – O construto mobilidade social e as variáveis de capital cultural

| Variáveis | Indicadores/escala |
|--|---|
| 1. Você cursou a maior parte do ensino fundamental em escola | (1) Pública (2) Privada |
| 2. Você cursou a maior parte do ensino médio em escola | (1) Pública (2) Privada |
| 3. Você possui conhecimento de língua inglesa? | (1) Não (2) Sim, básico (3) Sim, intermediário (4) Sim, avançado |
| 4. Você possui conhecimento de língua espanhola? | (1) Não (2) Sim, básico (3) Sim, intermediário (4) Sim, avançado |
| 5. Tem conhecimento de algum outro idioma além de inglês e espanhol? | (1) Sim. Qual? _____ (2) Não |
| 6. Com qual frequência você costuma ir ao cinema? | (1) Nunca (2) 1 vez por ano (3) 1 vez a cada seis meses (4) 1 vez a cada 2 meses (5) 1 vez por mês (6) mais de uma vez por mês |
| 7. No cinema e em casa você geralmente vê filmes | (1) Dublados (2) Legendados |
| 8. Com qual frequência você costuma ir a museus e/ou exposições de arte? | (1) Nunca (2) 1 vez por ano (3) 1 vez a cada seis meses (4) 1 vez a cada 2 meses (5) 1 vez por mês (6) mais de uma vez por mês |
| 9. Quantos livros você costuma ler por ano? | (1) Nenhum Ir para a pergunta 98. (2) de 1 a 2 por ano (3) de 3 a 6 por ano (4) de 7 a 12 por ano (5) mais de 12 por ano |

Quadro 4.2.9 – O construto mobilidade social e as variáveis de capital econômico

| Variáveis | Indicadores/escala |
|---|--|
| 1. Em relação ao imóvel no qual você mora ele é | (1) Alugado (2) Próprio (financiado ou não) (3) Emprestado (4) Outro _____ |
| 2. Em relação às suas férias, você normalmente | (1) Fica em casa (2) Vai para casa de amigos ou parentes (3) Aluga casa/apartamento (4) Vai para hotel/pousada (5) É proprietário de imóvel onde passa férias |
| 3. Em relação ao local onde passa férias, você geralmente | (1) Fica na cidade onde mora (2) Vai para outra cidade do Estado (3) Vai para outro Estado do Sul (Santa Catarina ou Paraná) (4) Vai para outro Estado que não seja do Sul (5) Vai para algum país da América Latina (6) Vai para outro país que não seja na América Latina |

| | |
|---|--|
| 4. Quantos veículos automotores existem na residência na qual você mora? | (1) Nenhum (2) 1 (3) 2 ou 3 (4) 4 ou mais |
| 5. Você possui veículo automotor próprio? | (1) Sim. Qual tipo e modelo? (2) Não |
| 6. Você possui plano de saúde privado? | (1) Não (2) Sim, pela empresa/instituição (3) Sim, paga particular (4) Sim, como dependente do cônjuge/companheiro (5) Outro _____ |
| 7. Você possui alguma previdência privada? | (1) Não (2) Sim, de órgão de classe (3) Sim, de fundo de pensão da instituição (4) Sim, de instituição bancária (5) Outro _____ |
| 8. Quantos computadores você possui em casa? | (1) Nenhum (2) 1 (3) 2 (4) 3 ou mais |
| 9. Você possui acesso à internet? | (1) Não (2) Sim, no trabalho (3) Sim, na instituição de ensino (4) Sim, no celular (5) Sim, em casa (6) Outro _____ |
| 10. O número total de pessoas que moram em seu domicílio, incluindo você: | (1) 1 (2) 2 (3) 3 (4) 4 (5) 5 (6) 6 ou mais |
| 11. Qual sua renda bruta mensal (total de rendimentos individuais)? | Pergunta aberta |
| 12. Qual a renda bruta mensal da sua família (total de rendimentos, incluindo os seus)? | Pergunta aberta |

Quadro 4.2.10 – O construto mobilidade social e as variáveis de gosto

| Variáveis | Indicadores/escala |
|--|---|
| 1. Qual estilo de música você prefere? | (1) Samba (2) Pagode (3) Axé (4) Funk (5) Sertanejo (6) Rock (7) MPB (8) Jazz (9) Outro _____ |

| | |
|---|---|
| 2. Qual gênero de livros você costuma ler? | (1) técnicos e de estudo (2) romances (3) filosofia (4) política (5) auto-ajuda (6) economia (7) relatos históricos (8) arte (9) religiosos (10) Outro _____ |
| 3. Que tipo de periódicos você costuma ler? | (1) Jornal/portais de notícias (2) Revista de entretenimento/especializadas (3) Revista de atualidades (4) Nenhum |
| Você possui religião? | (1) Sim. Qual? (2) Não |
| Se você possui religião, quantas vezes você costuma ir a celebrações religiosas (estudos religiosos)? | (1) De 1 a 2 vezes por ano (2) De 3 a 6 vezes por ano (3) De 7 a 12 vezes por ano (4) De 2 a 4 vezes por mês (5) Mais do que 4 vezes por mês (6) Nunca |

Como nesta pesquisa se apresenta a preocupação com a mobilidade social intergeracional, também se traz elementos para medir capital cultural, econômico e gostos dos pais dos respondentes, conforme segue:

Quadro 4.2.11 – O construto mobilidade social e as variáveis de capital cultural e econômico dos pais

| Variáveis em relação aos pais | Indicadores/escala |
|--|---|
| 1. Em relação ao seu pai ele/Em relação a sua mãe | (1) Não fala nenhum outro idioma (2) Possui inglês básico (3) Possui inglês intermediário (4) Possui inglês avançado (5) Possui espanhol básico (6) Possui espanhol intermediário (7) Possui espanhol avançado (8) Não se aplica (9) Outro _____ |
| 2. Qual o grau de escolaridade do seu Pai?/Qual o grau de escolaridade da sua mãe? ⁴⁴ | (1) Nenhum (2) Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) (3) Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) (4) Ensino Médio Incompleto/interrompido (5) Ensino Médio completo (6) Ensino Superior incompleto/interrompido (7) Ensino Superior – cursando (8) Ensino Superior – completo (9) Pós-Graduação – especialização (10) Pós-Graduação – mestrado (11) Pós-Graduação – doutorado (12) Não se aplica |
| 3. Qual curso de graduação seu pai fez?/Qual curso de graduação sua mãe fez? | Pergunta aberta |

⁴⁴ Esta variável já foi trazida no construto inserção profissional, mas considerou-se importante especificar aqui novamente, pois é uma constituinte importante de capital cultural.

| | |
|--|--|
| 4. Quando você tinha cerca de 14 anos você morava em | (1) Imóvel alugado (2) Imóvel próprio (da família, financiado ou não) (3) Imóvel emprestado |
| 5. Quando você tinha cerca de 14 anos, nas suas férias você normalmente | (1) Ficava em casa (2) Ia para casa de amigos ou parentes (3) Ia para casa/apartamento alugado (4) Ia para hotel/pousada (5) Ia para casa/apartamento da família em outra cidade |
| 6. Quando você tinha cerca de 14 anos seus pais (ou os responsáveis por você) costumavam ler | (1) Jornal (2) Revista de entretenimento especializada (3) Revista de atualidades (4) Não liam (5) Outro _____ |

4.3 TRATAMENTO PRELIMINAR DOS DADOS

Depois da coleta de dados, antes da realização da análise, é preciso que o pesquisador examine os dados de modo a certificar-se da sua validade (HAIR et al., 2005). Assim, o tratamento preliminar dos dados objetivou apresentar resultados mais precisos.

4.3.1 *Missing Values*

Os *missing values* são segundo Hair et al. (2005b), respostas em branco, as quais devem ser tratadas de alguma forma para evitar que tenham impacto sobre a validade das descobertas. Deve ser avaliado se o problema é aleatório ou sistemático. Se o problema for aleatório, aconselha-se a retirada dos questionários com *missing values*. Contudo, se o problema for sistemático é necessário tratá-los (HAIR et al., 2005b).

Desse modo, neste estudo se procede, primeiramente, analisando a existência de *missing values*. Uma análise preliminar, feita com todos os dados recebidos, mesmo antes de retirar os excedentes por sorteio apontou *missings* aleatórios, de modo que se optou por retirar três questionários nos quais os respondentes não haviam colocado idade, uma vez que esta é

uma informação fundamental para determinar se o indivíduo se enquadra ou não no critério de quem é entendido por jovem. Além desses, um outro questionário foi retirado por não haver a informação de curso, de maneira que não era possível assim estabelecer de qual área era o curso, inviabilizando enquadrar em um dos critérios apresentados anteriormente para aumentar a representatividade da amostra.

Retirados esses questionários a amostra foi separada entre estudantes e egressos. Para os estudantes, após o sorteio mencionado no tópico 5.2.1, restaram apenas alguns *missing values* sistemáticos, os quais foram tratados de forma a se estabelecer a eles o valor 99 no SPSS 20.0, e indicados como *missings* para que não fossem contabilizados nos procedimentos estatísticos. A tabela 4.3.1 estabelece as variáveis com *missing* e a quantidade encontrada em cada uma.

Tabela 4.3.1 – Número de *missing values* por variável da amostra de estudantes

| Variável | Quantidade de <i>missings</i> | % em relação ao N |
|--|-------------------------------|--------------------|
| Cidade de origem | 1 | 0,20 |
| Estado de origem | 1 | 0,20 |
| Cidade de residência no momento do ensino superior | 2 | 0,36 |
| Estado de residência no momento do ensino superior | 2 | 0,36 |
| Semestre de ingresso no ensino superior | 14 | 2,77 |
| Ano de formatura | 21 | 4,15 |
| Semestre de formatura | 45 | 8,89 |
| Motivação para escolha do curso | 2 | 0,40 |
| Situação durante a maior parte do curso | 4 | 0,79 |
| Cidade onde cursou o ensino fundamental | 8 | 1,58 |
| Estado onde cursou o ensino fundamental | 8 | 1,58 |
| Cidade onde cursou o ensino médio | 7 | 1,38 |
| Estado onde cursou o ensino médio | 7 | 1,38 |
| Renda individual | 16 | 4,40 ⁴⁵ |
| Renda da família | 127 | 25,10 |

Segundo Malhotra (2012) até 10% de *missing* é uma porcentagem aceitável. Dessa forma, o único caso crítico entre as variáveis foi a “Renda da Família” que teve um *missing* de 25,1%. O tratamento dado nesse caso foi o mesmo que para as outras variáveis, substituir as não respostas pelo número 99 e informar ao SPSS que era um *missing*. No que se refere aos *missings* mensurados pelos questionários, constatou-se que 149 questionários tiveram algum *missing*, sendo que o percentual variou de 0,2% a 1,38% por questionário, percentual dentro do aceitável (MALHOTRA, 2012).

⁴⁵ Aqui foi considerado o N=364, que é o número de estudantes que trabalham.

No que se refere à amostra de egressos foram encontrados *missing values* sistemáticos que foram tratados de forma a se estabelecer a eles o valor 99 no SPSS 20.0, e indicados como *missings* para que não fossem contabilizados nos procedimentos estatísticos. A tabela 4.3.2 estabelece as variáveis com *missing* e a quantidade encontrada em cada uma.

Tabela 4.3.2 – Número de *missing values* por variável da amostra de egressos

| Variável | Quantidade de <i>missings</i> | % em relação ao N=125 |
|--|-------------------------------|-----------------------|
| Cidade de residência no momento do ensino superior | 1 | 0,80 |
| Semestre de ingresso no ensino superior | 4 | 3,20 |
| Semestre de formatura | 2 | 1,60 |
| Cidade onde cursou o ensino fundamental | 1 | 0,80 |
| Estado onde cursou o ensino fundamental | 1 | 0,80 |
| Cidade onde cursou o ensino médio | 1 | 0,80 |
| Estado onde cursou o ensino médio | 1 | 0,80 |
| Qual religião? | 4 | 5,48 ⁴⁶ |
| Renda individual | 1 | 1,0 ⁴⁷ |
| Renda da família | 14 | 11,2 |

Para os egressos o único caso no qual a porcentagem passou dos 10% considerados aceitáveis por Malhotra (2012), foi também a renda familiar. No que se refere aos questionários, constatou-se que 22 questionários tiveram algum *missing*, sendo que o percentual variou de 0,8% a 2,4% por questionário, percentual dentro do aceitável. O tratamento dado a todos os *missings* de egressos também foi a substituição por 99 e a informação ao SPSS que são *missing values*.

Tanto para os estudantes, como para os egressos, apesar de a variável renda familiar não estar dentro dos 10% aceitáveis de *missing values*, apontados por Malhotra (2012) não se desconsiderou esta variável, pois conforme aponta Henkel (2012), são comuns altas quotas de não resposta para variáveis como renda, filiação partidária ou situação material. Segundo o autor essa é uma característica de levantamentos sociopolíticos em ambientes universitários, de modo que a quota de *missing values* é de, em média 20% (HENKEL, 2012). Assim, neste trabalho, tanto para estudantes quanto para egressos houve a substituição da não reposta pelo valor “99” no SPSS, mas não sua eliminação.

⁴⁶ Aqui foi considerado o N=73, que é o número de egressos que declarou possuir religião.

⁴⁷ Aqui foi considerado o N=100, que é o número de egressos que declarou estar trabalhando.

4.3.2 *Outliers*

Os *outliers*, ou pontos extremos, ocorrem quando um respondente possui um ou mais valores que possuem um padrão muito diferente dos demais (HAIR et al., 2005b). Dado que esses dados podem impactar na validade das descobertas do pesquisador, eles precisam ser tratados.

Como para esta pesquisa foi realizada uma fase de limpeza dos dados criteriosa, no *excel 7.0*, alguns *outliers* já foram tratados nessa etapa. A posterior verificação de *outliers* que poderiam ter restado após o tratamento no *excel* foi feita no SPSS 20.0, a partir da análise univariada e também da função “explorar” em estatísticas descritivas, gerando um gráfico de caixa, que identifica os pontos extremos, mostrando o número do respondente. A verificação por meio dos gráficos de caixa apontou algumas existências de *outliers*, que após a verificação um a um de cada respondente apontado, foram descartados como pontos extremos, com exceção da variável renda. Neste caso, foram encontrados 24 *outliers*, ou seja, respostas acima de R\$10.000,00, dado que a média foi de R\$5.064,72. Contudo, optou-se por não retirar esses *outliers*, pois para nosso trabalho essa desigualdade encontrada é importante e configura-se como um dado de pesquisa. Assim, de modo a medir a interferências desses pontos extremos, na análise trabalhou-se com a variável renda familiar de duas formas, com os *outliers* e com a sua substituição pela média em uma variável duplicada, para registrar a diferença na média geral.

No que se refere à amostra de egressos o procedimento e os resultados foram os mesmos. Notou-se 5 *outliers* na variável renda familiar, os quais foram mantidos em uma variável e substituídos em uma variável da renda familiar duplicada.

4.4 PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS DE ANÁLISE DE DADOS

Depois de tratados os dados iniciaram-se os procedimentos estatísticos para analisar os dados coletados. Primeiramente fez-se uso de teste de estatística descritiva, seguidos de análise univariada e bivariada. A análise foi realizada conforme as seguintes etapas:

- a) inicialmente foi feita a análise descritiva das variáveis com o intuito de caracterizar aspectos das duas amostras, de estudantes e egressos;
- b) na sequência, foram realizadas algumas análises bivariadas, ainda com o objetivo de caracterizar as amostras, mas agora cruzando variáveis de perfil da amostra com as áreas de curso superior de tecnologia, também para estudantes e egressos;
- c) a seguir, realizou-se a análise univariada das variáveis de inserção profissional, calculando-se medidas de tendência central (média), variabilidade (desvio-padrão) e números de casos válidos por variável, para estudantes e egressos;
- d) posteriormente, foi feito o cruzamentos do construto de inserção profissional com sexo, idade, raça, área de estudo, natureza e espécie da instituição de ensino, status ocupacional e escolaridade dos pais;
- e) Por fim, foi realizada a análise univariada das variáveis de classe social.

4.5 PROCEDIMENTOS SOCIOLÓGICOS DE ANÁLISE DE DADOS

Grande parte das variáveis são tratadas na pesquisa utilizando procedimentos estatísticos de análise univariada e bivariada, porém, conforme Bourdieu (2015) isso não desautoriza a dispensar o cálculo sociológico que é expresso pelo efeitos das relações estatísticas, o qual pode ocorrer com a contribuição dessas, quando se orienta a análise pela busca da própria inteligibilidade. Para tanto, é o relacionamento que o pesquisador mantém com o objeto que permite questionar a “[...] significação sociológica e não a significatividade estatística [...]” e que possibilita, assim

[...] substituir a relação entre uma variável supostamente constante e diferentes práticas por uma série de *efeitos* diferentes, relações constantes sociologicamente inteligíveis que se manifestam e se dissimulam, a um só tempo, nas relações estatísticas entre o mesmo indicador e diferentes práticas (BOURDIEU, 2015, p. 26).

Para o autor, os princípios utilizados em estatística para produzir, por exemplo, as classes sociais são também princípios de divisão “sócio-lógicas”, pois dependem da interpretação correta das variações e da consciência que a associação de duas variáveis para análise é uma escolha⁴⁸. Os valores que aparecem em determinado cruzamento estão

⁴⁸ Aqui figuram, por exemplo casos como a renda individual e familiar, as quais apresentaram *outliers*, ou seja, rendas muito acima da média e, que em tratamentos estatísticos comuns seriam retirados ou substituídos pela

vinculados ao campo, é o que faz com que práticas semelhantes, por exemplo, possam receber sentidos e valores opostos em diferentes campos (BOURDIEU, 2015).

O retorno reflexivo sobre os instrumentos de análise, não é, portanto, um escrúpulo epistemológico, mas uma condição indispensável para obter o conhecimento científico do objeto: a preguiça positivista leva a concentrar a intenção, completamente defensiva, de verificação, na intensidade das relações constatadas, em vez de fazer incidir a interrogação sobre as próprias condições de medição das relações as quais podem estar na própria origem da intensidade relativa das diferentes relações. Para acreditar na independência das “variáveis independentes” da metodologia positivista, convém ignorar que os “fatores explicativos” são, de fato, “poderes” que têm valor e podem exercer-se apenas em determinado campo. Por isso, são tributários das lutas que exercem, no interior de cada campo, para transformar os mecanismos de formação dos valores que o definem [...] (BOURDIEU, 2015, p. 90).

Por isso, quando os cruzamentos das propriedades de classe (capital cultural, capital econômico, sistemas de gostos) começaram a ser feitos com as classes ou frações de classes ocupacionais e, notou-se que poucos apresentavam significância estatística, foi necessário retornar ao objeto e interrogá-lo. Quando trabalhamos com práticas de classe, estamos trabalhando com semelhanças e diferenças entre aquele grupo, naquele campo, o que nos sinaliza que a não significância estatística pode estar atrelada ao fato de os estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia, apesar de ocuparem diferentes categorias ocupacionais, distribuídas nas classes médias e populares de Bourdieu (2015), possuem práticas sociais semelhantes. Daí a necessidade de entender classe para além do status ocupacional.

Dessa forma, ao invés de descartar tais cruzamentos, optou-se por descrevê-los minuciosamente, de modo que as semelhanças e diferenças, mesmo em sua maioria não significativas estatisticamente, pudessem ganhar voz para constituir o que chamamos, inspirados em Bourdieu (2015), de espaços das posições sociais e dos estilos de vida dos estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia da região metropolitana de Porto Alegre. Assim, o capítulo 7 cumpre esse papel.

Isto posto, a seção que segue inicia a apresentação dos resultados.

média. Contudo, como nesta pesquisa estamos preocupados em perceber desigualdades, essas discrepâncias de renda fazem parte dela, por isso as mantivemos na maior parte dos cruzamentos, enfatizando somente no APÊNDICE G a diferença expressa nas rendas ao se retirar os *outliers*.

5 RESULTADOS DA ETAPA EXPLORATÓRIA

Esta etapa da pesquisa permitiu a maior familiarização com o tema e também a coleta de subsídios que orientaram a construção da segunda etapa. Assim, a fase exploratória descrita aqui nos resultados divide-se em dois estágios. O primeiro é proveniente da coleta em dados secundários e busca atender ao primeiro objetivo, que é a caracterização da expansão e diversificação do ensino superior no Brasil, com foco nos Cursos Superiores de Tecnologia. Este estágio será descrito no tópico subsequente.

O segundo estágio é resultado das entrevistas realizadas com coordenadores de curso no Brasil e especialistas sobre as temáticas da Tese na França. Com as entrevistas realizadas na Região Metropolitana de Porto Alegre, buscou-se entender o contexto de expansão do ensino superior na região, de modo a apreender a percepção dos coordenadores de curso acerca das oportunidades e desafios do mercado de trabalho para os estudantes e egressos desses cursos. Além disso, os entrevistados foram interrogados acerca do papel do ensino superior, em especial o tecnológico para inserção profissional e para a mobilidade social dos jovens. Esta etapa foi de extrema importância para a confirmação dos construtos a serem trabalhados na pesquisa.

Já as entrevistas com especialistas franceses ocorreram durante o período de doutorado sanduíche da pesquisadora, na França, constituindo-se de entrevistas com pesquisadores ligados às temáticas da tese, conforme explanado no tópico 4.1.2. Este momento foi ainda mais esclarecedor, pois inseriu elementos que modificaram os rumos da pesquisa. Apesar de a realidade francesa ser diversa da brasileira, os entrevistados trouxeram elementos acerca da reprodução das desigualdades sociais ligadas à origem do indivíduo e reproduzidas durante o percurso escolar e ao longo da vida, que foram fundamentais para a construção analítica da etapa descritiva. Contudo, considerando-se que os objetivos envolvem o teste das hipóteses propostas, não foi feita uma análise aprofundada das entrevistas. Os roteiros encontram-se nos APÊNDICES A e B e as sínteses das entrevistas realizadas no Brasil e na França nos APÊNDICES C e D, respectivamente. Optou-se por não colocar a síntese das entrevistas no corpo da pesquisa, pois apesar da sua importância, entende-se que elas tiram o ritmo de leitura. Isso posto, segue uma breve descrição da expansão do ensino superior no Brasil.

5.1 BREVE CARACTERIZAÇÃO DA EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O ensino, em especial o ensino superior, é tido como estratégia de transformação social, devido sua capacidade de impulsionar o desenvolvimento tecnológico, aumentar a capacidade crítica da população e contribuir para mobilidade social geracional (RIBEIRO, 2011; 2012; MARQUES; CEPÊDA, 2012; GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013). Ribeiro (2012) postula que a educação é o principal mecanismo de mobilidade social. Além disso, conforme aponta Ciavatta (2006), a educação pode ser entendida como questão estratégica de um país, ao passo que a soberania dos países advém, também, da autonomia de produzir conhecimento e responder às demandas de vida de seus povos.

Este capítulo tem por objetivo apresentar um breve histórico do ensino superior no Brasil e a sua recente expansão e diversificação. Esta descrição tem papel fundamental para o entendimento da inserção profissional, uma vez esta é tida como um processo se situa na transição entre a formação e o mercado de trabalho. Além disso, as especificidades que marcam a história do ensino superior no país e a sua expansão podem ter influência na reprodução das desigualdades sociais ao longo da vida.

5.1.1 O Ensino Superior

No Brasil, o ensino superior só passou a adquirir cunho universitário na década de 1930, diferentemente de alguns países da América Latina que tiveram suas primeiras universidades ainda no período colonial⁴⁹. De 1808 até 1934, período de criação das primeiras escolas superiores, o modelo de ensino superior no país foi o da formação para profissões liberais tradicionais⁵⁰, como direito e medicina, ou para as engenharias⁵¹. Somente em 1934

⁴⁹ Como México e Peru.

⁵⁰ O ensino superior era formado por Escolas de Ensino Superior de cunho profissional, que atendiam a elite social (SAMPAIO, 1991).

⁵¹ As novas universidades, “[...] não se constituíram a partir de demandas de amplos setores da sociedade nem de reivindicações do pessoal das instituições de ensino superior existentes. Foi antes uma iniciativa de grupos de políticos, intelectuais, e educadores, nem sempre ligados ao ensino superior. A universidade se implanta através de confrontos, negociações e compromissos, que envolviam intelectuais e setores dentro da própria burocracia estatal” (SAMPAIO, 1991, p. 12).

foi criada a primeira universidade do país, a Universidade de São Paulo, com uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (SAMPAIO, 1991; FRANCO, 2008).

No período de 1930 a 1960, a sociedade brasileira modificou-se rapidamente, ampliando setores médios característicos de uma formação social industrial e urbana. Apesar de em um primeiro momento, as camadas em ascensão demandarem ampliação do ensino médio, logo que tal necessidade foi satisfeita – ainda que limitada a setores restritos da sociedade –, foi criada uma nova demanda, voltada para o ensino superior. Um novo mercado de trabalho havia sido aberto pelo desenvolvimento de burocracias estatais e instalação de empresas de grande porte, de sorte, que a obtenção do diploma garantia, naquele momento, acesso a esse mercado (SAMPAIO, 1991).

No início dos anos 1960 o país contava com cerca de 100 instituições, a grande maioria de pequeno porte, com foco em atividades de transmissão de conhecimento e um corpo docente fracamente profissionalizado. Tais universidades atendiam a uma parcela restrita de população, especialmente os estratos altos e médios urbanos, do gênero masculino, servindo como lócus de reprodução dos quadros de elite nacional (MARTINS, 2000). De acordo com Marques e Cepêda (2012), o modelo de sistema universitário que se desenvolveu no Brasil, até meados da década de 1990, foi um misto de acesso restrito e excludente – concentrado principalmente em eixos metropolitanos e próximos aos polos econômicos – com uma drástica expansão do ensino superior privado, impulsionado pelo aumento da demanda por vagas e pela capacidade reduzida das instituições públicas de responderem a essa demanda.

A expansão que foi iniciada nos anos 1960 se intensificou ao longo da década de 1970. Em vinte anos, o número de matrículas no ensino superior passou de 93.902 (1960) para 1.345.000 (1980), sendo os anos de 1968, 1970 e 1971 os que apresentam as maiores taxas de crescimento. Tal expansão acelerada resultou no afastamento cada vez maior de um modelo de ensino superior único, acabando por moldar um sistema “[...] cujas características são coerentes com o Brasil como um todo, uma sociedade profundamente diferenciada e desigual em termos geográficos, sociais, econômicos e culturais” (SAMPAIO, 1991, p. 18).

A arquitetura do ensino superior, entre as décadas de 1960 e 1990, ficou marcada pela proliferação do ensino superior privado, que se movia pela lógica da lucratividade, concentrando-se em regiões com capacidade econômica suficiente para sustentar um mercado de vagas de acesso à educação superior (MARQUES; CEPÊDA, 2012). As matrículas em

instituições privadas que em 1960 representavam 44,3% sobre o total de matrículas, em 1980, passam a somar 63% (852.000) (SAMPAIO, 2012). O ensino superior público, por outro lado, apesar de registrar certa expansão, manteve-se reduzido diante da necessidade de qualificação para inovação e das exigências de vagas (MARQUES; CEPÊDA, 2012).

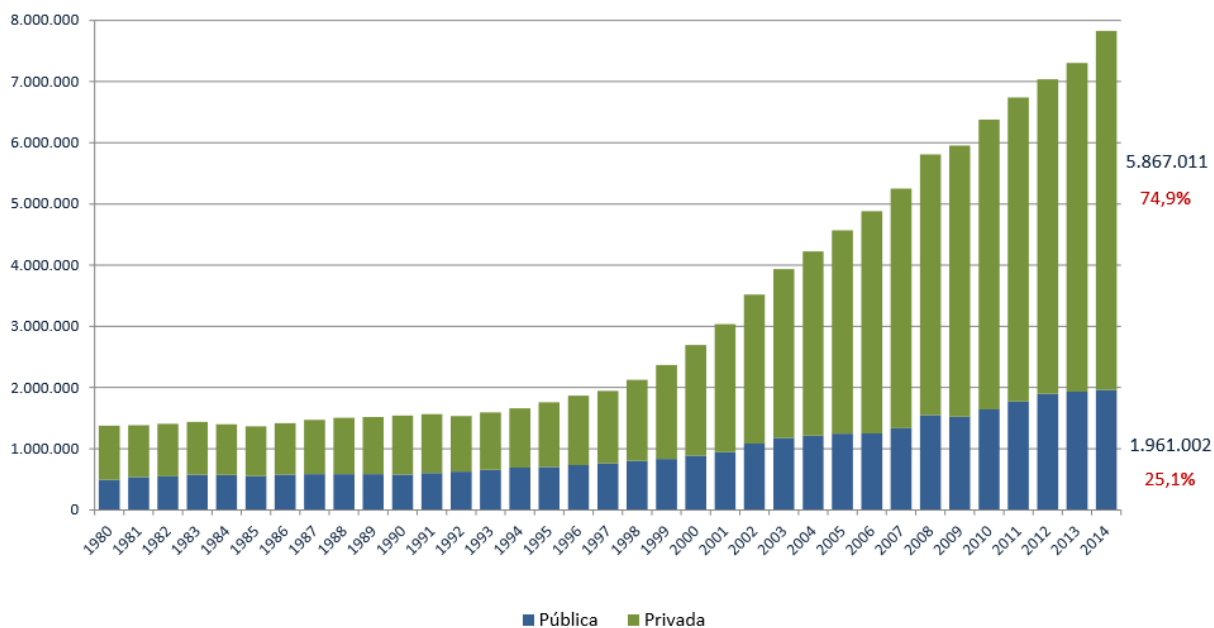
Com as mudanças em âmbito global, resultantes dos ajustes estruturais neoliberais, bem como com a redemocratização do país no final da década de 1980 e a promulgação da Constituição Federal de 1988 – que tornou a educação um direito social inalienável –, a educação passou a ocupar um papel de destaque no âmbito das ações do Estado (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013) e também na esfera da iniciativa privada, que passou a ver na educação uma oportunidade de lucro (BALL, 2004).

Desde o final da década de 1990 começou a notar-se uma expansão tanto no número de instituições como no número de matrículas no ensino superior. Em 1990 existiam 918 instituições de ensino superior no país, número que passou para 1.180 em 2000. Depois de certa estagnação na década de 1980, ao longo da década de 1990, o número de matrículas começou a crescer persistentemente, passando de um pouco mais de 1,5 milhão em 1990 para cerca de 3 milhões em 2001 (BRASIL, 2012).

Contudo, é a partir do novo milênio que tem início uma expansão e diversificação sem precedentes do ensino superior no Brasil, a qual apresenta quatro pontos relevantes. O primeiro deles é o aumento no número de matrículas totais em ensino superior: o Censo de 2014, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), registrou um total de 7.828.013 matrículas, contra um pouco mais de 3 milhões registradas em 2001 (BRASIL, 2012; INEP, 2014).

O segundo ponto é o aumento do número de matrículas em instituições privadas, que desde o final da década de 1990, têm apresentado um crescimento significativamente maior que em instituições públicas, atingindo a marca de 74,9% do total das matrículas em ensino superior no ano de 2014 (INEP, 2014). Isso, claro, se deve também ao aumento no número de instituições privadas, que passaram de 682 em 1980, para 2.070, em 2014. Além disso, o aumento percentual de matrículas na rede pública de 2000 a 2014 foi de 120,7%, enquanto que na rede privada, foi de 224,6%. (BRASIL, 2012; INEP, 2014). O Gráfico 5.1.1 mostra a expansão do ensino superior entre 1980 e 2014 no Brasil, diferenciando instituições públicas e privadas.

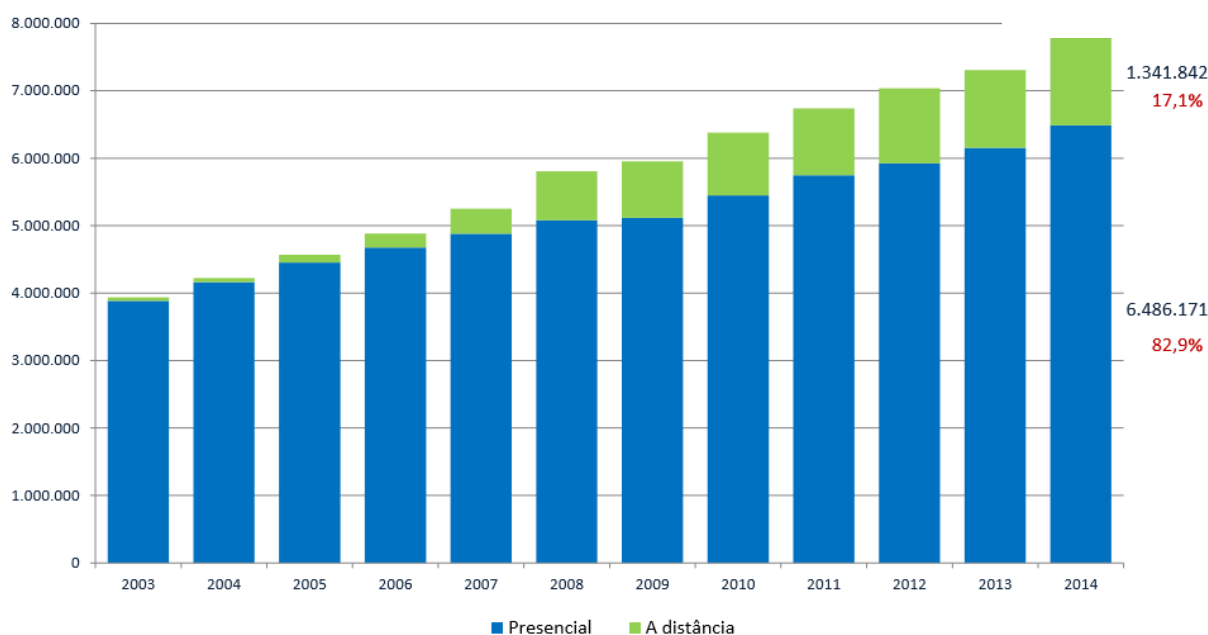
Gráfico 5.1.1 - Expansão do número de matrículas em ensino superior no Brasil, de 1980 a 2014, nas redes pública e privada.



Fonte: INEP (2014).

Em terceiro lugar, a inserção da modalidade de ensino à distância é outro ponto importante da expansão do ensino superior. Tal modalidade, que foi criada em 2001, passou desde então, a crescer regularmente, atingindo em 2014, 17,1% do total de matrículas no ensino superior (INEP, 2014). O Gráfico 5.1.2 mostra a expansão das matrículas diferenciando modalidade presencial e à distância.

Gráfico 5.1.2 - Evolução das matrículas na educação superior por modalidade de ensino, de 2003 a 2014.



Fonte: INEP (2014).

Por fim, o quarto ponto é a diversificação pela qual tem passado o ensino superior, com a inserção de cursos superiores tecnológicos e cursos superiores sequenciais, cujo foco passa a ser a qualificação dos trabalhadores, de modo que possam contribuir com a inserção das organizações na economia global (BRASIL, 2001).

A expansão e diversificação do ensino superior dos últimos 14 anos, em especial, pode ser creditada a diversas causas, a saber: a reforma da educação iniciada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96); a universalização do ensino básico, que criou uma nova demanda pelo ensino superior; o crescimento de políticas públicas e programas de educação voltados para esse nível - o ProUni⁵², Reuni⁵³, Fies⁵⁴, entre outros -, a

⁵² O Programa Universidade para Todos é uma iniciativa “do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede **bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior**, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior” (BRASIL, 2014a).

⁵³ O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni): iniciado em 2003, com o objetivo principal de ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Entre 2003 e 2011 o número de municípios atendidos por universidades federais passou de 114 para 237, além disso, foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos campi que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação (BRASIL, 2014b).

⁵⁴ “O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar prioritariamente estudantes de cursos de graduação”, que ingressam em instituições privadas (BRASIL, 2014c).

demanda das empresas por maior qualificação da mão de obra frente às novas tecnologias e ao novo ciclo da globalização, etc.

Para além da preocupação com a equação quantidade/qualidade que acompanha a expansão do ensino superior no Brasil e permeia diversos estudos (GRAMANI, 2008; REAL, 2009; TAVARES; OLIVEIRA E SEIFFERT, 2011; CUNHA, 2014), a diversificação dos cursos oferecidos e dos estudantes que entram no ensino superior têm se tornado questões relevantes (SMANIOTTO e MERCURI, 2007). No que tange a diversificação dos cursos, uma modalidade específica tem se destacado e ganhado cada vez mais espaço, principalmente nos últimos dez anos, os cursos superiores tecnológicos (CSTs), os quais são aprofundados no tópico seguinte.

5.1.2 O Ensino Superior Tecnológico

Os cursos superiores profissionais no Brasil não são algo recente, datam da década de 1960 (BRASIL, 1968). Para Takahashi (2010) os CSTs começaram a ser ofertados no contexto de industrialização e modernização promovido no país em meados do século XX, mediante a necessidade de formar e qualificar trabalhadores para atender à demanda das empresas que se instalavam. Durante a década de 1970 houve grande incentivo à ampliação dos CSTs, sendo que as primeiras experiências foram de instituições privadas. Em 1974 foi inaugurado o curso de Engenharia de Operação nas áreas de Construção Civil, Elétrica e Eletrônica no Cefet-PR (SMANIOTTO e MERCURI, 2007). Entretanto, a essa época a educação profissional superior permaneceu atrelada à formação de classes menos favorecidas, absorvendo o preconceito nutrido pelas elites em relação à educação profissional de nível médio (TAKAHASHI, 2010).

No final da década de 1970, diante da pressão exercida pelo Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura (Crea), que não reconhecia e limitava a atuação dos tecnólogos de engenharia, a procura diminuiu até que esses e outros cursos de curta duração foram abandonados pelo Ministério da Educação (MEC). Outras iniciativas surgiram na década de 1980, mas até o final da dos anos 1990, os CSTs tiveram um crescimento modesto (SMANIOTTO e MERCURI, 2007).

Apesar de em 1994, a Lei n° 8.948 ter instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, é somente a partir de 1996, com a Lei n° 9.394/96 e o Decreto Federal n° 2.208/97 que o ensino tecnológico começa a ganhar nova dimensão na educação superior brasileira (BRASIL, 1994; BRASIL, 1996; BRASIL, 1997). Em 1999, os Centros de Educação Tecnológica e Faculdades de Tecnologia ofereciam apenas 74 cursos em todo o país, os quais eram exclusividade do setor público federal e estadual. Tal situação viria a se alterar em 2001, com as mudanças no ensino superior resultantes da Lei n° 9.934/96 e com a entrada novamente do setor privado na oferta de cursos – inicialmente com 30 cursos. Em 2004, o número total de CSTs oferecidos já havia saltado para 758 – desses, 390 eram de instituições privadas (INEP, 2004).

De acordo com Campello *et al.* (2009) a expansão dos cursos superiores tecnológicos que passou a ser registrada a partir de 2001 tem como base as reformas educativas do Brasil que começaram a ser implantadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, do final da década de 1990 em diante. O Decreto n° 2.208 de 17 de abril de 1997, que altera a Lei de 1996, em seu artigo 10°, determina que os CSTs são cursos de nível superior, que correspondem à educação profissional de nível tecnológico e deverão focar sua estruturação de modo a “[...] atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo” (BRASIL, 1997, s/p). Assim, os cursos superiores de tecnologia que haviam sido criados em 1970 passam por reformulações com vistas à ampliação do ensino superior e a atender a demanda do sistema produtivo (TAKAHASHI, 2010).

Em 2008 com a Lei n° 11.892/08, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o ensino tecnológico iniciou uma expansão sem precedentes na história do país. Muitos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets) foram transformados em Institutos Federais e habilitados a oferecerem cursos de nível superior, outros tantos foram abertos em diversos pontos do país. Atualmente existem 562 escolas em atividade, destas 38 são Institutos Federais (BRASIL, 2014).

Paralelamente aumentou também o número de cursos e matrículas na rede privada, fator que podemos atribuir, pelo menos em parte, às políticas públicas de incentivo ao acesso aos cursos superiores nas redes privadas como ProUni⁵⁵ e Fies⁵⁶, juntamente com a valorização do ensino superior profissional suprarreferida. O número de matrículas em

⁵⁵ Programa Universidade para Todos

⁵⁶ Fundo de Financiamento Estudantil

instituições privadas passou de 448.405 em 2008, para 887.478 em 2014, ou seja, praticamente dobrou (INEP, 2014).

Tal expansão do ensino superior profissional, tanto público como privado, contribuiu para aumentar o acesso às instituições de ensino superior, pois além de aumentar a oferta de vagas, iniciou uma deslocalização desse nível de ensino, o qual historicamente estava atrelado aos grandes centros urbanos. O catálogo de cursos superiores de tecnologia de 2016, que atualiza o de 2010, conta com 134 denominações de cursos – 21 a mais que em 2010, que se dividem em 13 áreas, a saber: ambiente e saúde (9), controle e processos industriais (14), desenvolvimento educacional e social (1), gestão e negócios (13), informação e comunicação (14), infraestrutura (12), militar (11), produção alimentícia (7), produção cultural e design (14), produção industrial (14), recursos naturais (14), segurança (6), e turismo, hospitalidade e lazer (5) (BRASIL, 2016).

Segundo Takahashi (2010), o novo foco passou a ser a qualificação dos trabalhadores, de modo que possam contribuir com a inserção das organizações na economia globalizada. A autora, com base no parecer CNE/CES n° 436/2001, aponta que os cursos superiores tecnológicos foram criados para “[...] atender a uma demanda do mercado por especialistas dentro de uma área de conhecimento e estão orientados por características como foco, rapidez e flexibilidade, enquanto as outras modalidades de ensino superior visam formar generalistas” (TAKAHASHI, 2010, p. 389).

Takahashi (2010) refere ainda que o fomento à educação profissional de nível superior, pelo qual tem passado o país nos últimos dez anos, é resultado: (i) da busca de continuidade dos estudos por formandos do ensino médio; (ii) da pressão da intitulada Economia do Conhecimento⁵⁷ sobre os sistemas educacionais, com o intuito de formar a qualificar os trabalhadores para que as organizações insiram-se na economia globalizada; além (iii) da existência de uma tendência mundial de investimentos em educação profissional. Dentre os países que tem desenvolvido iniciativas de educação superior – com foco na aproximação de educação profissional e acadêmica⁵⁸ – pode-se citar: Inglaterra, Estados Unidos, Japão, França, Alemanha, Suécia e Nova Zelândia (CORAIOLA; BARATTER e TAKAHASHI, 2013).

⁵⁷ Ver capítulo 2 deste projeto.

⁵⁸ Geralmente unidas pelas demandas de formação do mercado de trabalho (CORAIOLA; BARATTER E TAKAHASHI, 2013).

Lima Filho (2005) cita que o Banco Mundial (BM) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) têm ressaltado a importância dos CSTs, inclusive financiando parcialmente a sua implantação em diversos países. Para o BID, esse modelo de educação superior ajudaria na superação dos “[...] desafios de expansão da oferta de educação superior na América Latina, por ser mais integrado ao sistema produtivo, mais flexível e de menor custo que o universitário tradicional, diagnosticado como de alto custo e baixa adaptabilidade às necessidades do mercado” (LIMA FILHO, 2005, p. 355).

Para Béduwé, Espinasse e Vincens (2007), o desenvolvimento da formação profissional, em todos os níveis de ensino, incluindo o universitário tem aparecido como uma exigência da sociedade. Conforme Smaniotto e Mercuri (2007), o incentivo aos CSTs é uma forma de suprir a demanda por ensino superior e por cursos flexíveis com vistas a atender ao mercado:

Essa modalidade de curso superior possui particularidades que a diferenciam dos demais cursos de graduação. As características especiais desses cursos que mais os distinguem dos cursos de graduação tradicionais são a sua “especialização”, que deve atender às reais necessidades de desenvolvimento tecnológico local ou regional, em um setor especializado, e, decorrente da anterior, a duração do curso. A especialização permite que a duração de cada curso – cujo mínimo é de 1.600 horas – dependa da estrutura curricular prevista para a formação do perfil profissional desejado (SMANIOTTO e MERCURI, 2007, p. 72).

Diante da significativa expansão dessa modalidade de ensino superior Campello et al. (2009) apontam que algumas questões que têm sido mais comumente levantadas por pesquisadores acerca dos CSTs, entre elas: a possibilidade de se tratarem de uma flexibilização do ensino superior pela oferta de cursos curtos e o fato de poderem se constituir em uma formação imediatamente interessada, que desvincula teoria e prática (CAMPELLO *et al.*, 2009). Ciavatta (2006) acrescenta que outros pontos precisam ser debatidos acerca dos CSTs, como o questionamento da finalidade desse modelo de educação, a contradição entre a lógica da produção capitalista e a lógica da educação, a insuficiência desse modelo em relação ao desenvolvimento das forças produtivas para a emancipação humana.

Por se tratar de um fenômeno recente, a expansão dos CSTs e suas repercussões ainda são foco de estudos de poucos pesquisadores no Brasil, a maioria deles provenientes da educação. Embora algumas pesquisas já estejam em andamento, ainda há um amplo campo para estudos que permitam compreender o gradativo crescimento desta modalidade dentro do ensino superior brasileiro. Ademais, nesse cenário, em que pesa a mudança na composição da força de trabalho no país, surgem novos desafios para a análise das relações que se

estabelecem entre formação e trabalho. Dito isso, a seção que segue traz os resultados da pesquisa descritiva realizada nesta Tese, justamente com o objetivo de ampliar os conhecimentos acerca dos cursos superiores de tecnologia, em especial acerca da inserção profissional e mobilidade social dos seus estudantes e egressos.

6 RESULTADOS DA ETAPA DESCRITIVA

Nesta pesquisa houve a preocupação em investigar os jovens estudantes e egressos de Cursos Superiores de Tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre, que tivessem entre 17 e 29 anos de idade. Assim, depois das exclusões citadas nos procedimentos metodológicos, obteve-se um total de 631 respondentes, sendo 506 estudantes e 125 egressos. Trabalhou-se tanto para estudantes, quanto para egressos, além das medidas de frequência, com a divisão amostral por área de curso, quando se entendeu conveniente, de modo a ressaltar possíveis diferenças em relação às áreas. Alguns testes como o qui-quadrado e o *kruscal-wallis* são empregados nesta seção para verificar se há alguma relação relevante entre as variáveis.

Quadro 6.1 - Especificações dos testes qui-quadrado e *Kruscal-Wallis*

| Teste | Descrição | Principais suposições | Valores aceitáveis |
|-----------------------|--|--|--|
| Qui-quadrado | É utilizado quando se busca a relação entre duas variáveis categóricas (X e Y). A relação entre as variáveis é testada comparando a hipótese nula (H0) e alternativa (H1), conforme segue: H0: X e Y são independentes H1: X e Y não são independentes, isto é possuem relação informacional (não são estatisticamente distintas). | Grandes amostras. A regra empírica diz que no máximo 20% das células podem apresentar frequência igual ou menor que 5. | Se $p > 0,05$, aceita-se H0. Se $p \leq 0,05$, rejeita-se H0. |
| <i>Kruscal-Wallis</i> | É utilizado quando se busca relação entre uma variável categórica (v1), com mais de duas categorias ($k > 2$) e uma variável ordinal (v2). Testa-se a igualdade das frequências da variável nos k grupos de interesse. H0: $FDA_1 = FDA_2 = \dots = FDA$ H1: alguma FDA é distinta das demais | A variável 2 (v2) tem distribuição contínua. | Se $p > 0,05$, aceita-se H0. Se $p \leq 0,05$, rejeita-se H0. |

Fonte: adaptado de Becker (2015)

O “p” é o coeficiente de significância do teste aplicado. Conforme Becker (2015, p. 318), “nas ciências sociais aplicadas, utiliza-se em geral o valor limite $\alpha = 0,05$ para discernir o que pode ser considerado uma probabilidade pequena do que não é uma probabilidade tão baixa assim”. Assim, se o valor de p for menor ou igual a α , rejeita-se a hipótese nula (H0); se o valor de p for maior que α , aceita-se a hipótese nula (H0).

6.1 CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS: PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO

No que se refere ao perfil sociodemográfico, apresenta-se os dados que seguem: sexo, idade, número de residentes no domicílio e com quem moram, estado civil, filhos, cidade e Estado de origem e de residência no momento do ensino superior. Optou-se por apresentá-los em tabelas de frequência ou gráficos, com o objetivo de facilitar a leitura e interpretação dos resultados.

6.1.1 Sexo

De acordo com dados do Censo Demográfico (IBGE, 2010), a população brasileira é de 190.755.799, dos quais 23,25% são jovens entre 17 e 29 anos de idade. No que se refere ao ensino superior presencial em âmbito nacional, esses números são 55,68% de mulheres (3.611.675) e 44,32% de homens (2.874.496) (INEP, 2014). Na região metropolitana a população é de 3.958.985 habitantes, com uma representatividade de 22,43% de jovens na faixa dos 17 a 29 anos. A tabela 6.1.1 apresenta a distribuição populacional dividida por sexo.

Tabela 6.1.1 – População dividida por sexo

| | Brasil Geral | | Brasil Jovens (17 a 29 anos) | | Região Metropolitana Jovens (17 a 29 anos) | |
|----------|--------------|--------|---------------------------------|---------|---|---------|
| Homens | 93.406.990 | 51,03% | 22.128.505 | 49,89% | 437.029 | 49,80% |
| Mulheres | 97.348.809 | 48,94% | 22.226.340 | 50,11% | 440.612 | 50,20% |
| Total | 190.755.799 | 100% | 44.354.845 | 100,00% | 877.641 | 100,00% |

Fonte: IBGE (2010)

Na pesquisa ocorreram duas situações distintas. No que diz respeito à amostra de estudantes composta de 506 indivíduos, 50,99% de respondentes foram do sexo masculino e 49,01% de respondentes do sexo feminino. A divisão por área dos cursos mostrou que no que tange as mulheres, 56,05% estão matriculadas em cursos da área de “ciências sociais, negócios e direito”, ao passo que no que se refere aos homens, 46,9% estão matriculados em cursos da área de “ciências, matemática e computação”. Além disso, a área com mais estudantes foi a de “ciências sociais, negócios e direito” com 43,28% dos respondentes.

Tabela 6.1.2 – Relação entre área do curso e sexo dos estudantes de CSTs de 17 a 29 anos

| | Sexo | | | | Total | |
|--------------------------------------|------------|---------------|------------|---------------|------------|---------------|
| | Masculino | | Feminino | | | |
| humanidades e artes | 21 | 8,14% | 47 | 18,95% | 68 | 13,44% |
| ciências sociais, negócios e direito | 80 | 31% | 139 | 56,05% | 219 | 43,28% |
| ciências, matemática e computação | 121 | 46,90% | 21 | 8,47% | 142 | 28,06% |
| engenharia, produção e construção | 17 | 6,59% | 10 | 4,03% | 27 | 5,34% |
| Serviços | 19 | 7,36% | 31 | 12,5% | 50 | 9,88% |
| | 258 | 100% | 248 | 100% | 506 | 100% |

Após realização do teste qui-quadrado, percebeu-se que a relação entre as variáveis é significativa⁵⁹, ou seja, rejeitou-se a hipótese nula, de que as variáveis são independentes e estabeleceu-se que as variáveis “sexo” e “área do curso” possuem uma relação informacional (HAIR, et al., 2005b).

Na amostra de egressos 40,8% dos respondentes foram homens e 59,2% mulheres, predominando aqui as mulheres, em percentual maior do que a divisão populacional do IBGE (2010) e que a do INEP (2014). Como a amostra de egressos não é probabilística, esses números não podem ser tomados como representativos da população de egressos de CSTs da região metropolitana de Porto Alegre, mas fornecem uma noção de como ocorre a distribuição por sexo, nas diferentes áreas.

Tabela 6.1.3 – Relação entre área do curso e sexo dos egressos de CSTs de 17 a 29 anos

| Frequência (absoluta e relativa) | Sexo | | | | Total | |
|--------------------------------------|-----------|--------------|----------|--------------|-------|--------------|
| | masculino | | feminino | | | |
| | N | % | N | % | N | % |
| humanidades e artes | 4 | 7,84 | 16 | 21,62 | 20 | 16,00 |
| ciências sociais, negócios e direito | 15 | 29 | 42 | 56,76 | 57 | 45,60 |
| ciências, matemática e computação | 28 | 54,90 | 7 | 9,46 | 35 | 28,00 |
| engenharia, produção e construção | 2 | 3,92 | 0 | 0,00 | 2 | 1,60 |
| Serviços | 2 | 3,92 | 9 | 12,16 | 11 | 8,80 |
| Total | 51 | 100 | 74 | 100 | 125 | 100 |

Da mesma forma que para os estudantes, para os egressos a área que teve maior representatividade entre as mulheres foi a de “ciências sociais, negócios e direito”, ao passo

⁵⁹ Sendo o nível de significância estatística aceitável 0,05, dado que $p < 0,05$, rejeitamos H_0 e aceitamos H_1 , ou seja, as variáveis “área do curso” e “sexo” não são independentes, possuem relação informacional (HAIR et al., 2005b).

que entre os homens, com 54,9%, a mais representativa foi a área de “ciências, matemática e computação”. Por fim, a área com mais egressos foi a de “ciências sociais, negócios e direito” com 45,6% dos respondentes. Como é possível perceber pela tabela 3, o teste qui-quadrado não pode ser aplicado para ver independência das variáveis, visto que existem categorias com menos de 5 indivíduos, que é, segundo Becker (2015) uma das suposições necessárias para utilização do teste.

É importante referir que se adotou o uso da terminologia sexo no questionário de pesquisa, pois se entende que a dualidade feminino/masculino não é capaz de refletir a pluralidade do que se entende como gênero. Assim, cientes da pluralidade que gênero comporta⁶⁰, partimos do dualismo feminino e masculino, ou seja, das diferenças que ocorrem em nível de corpo, dessas duas classificações, para a sua reinterpretação, de modo a desvelar possíveis desigualdades que entendemos como construídas socialmente (OLIVERIA; GAIO; BONACIM, 2009).

6.1.2 Idade

No que se refere à idade, a população metropolitana possui 887.61 jovens entre 17 e 29 anos de idade, correspondendo a 22,43% da população geral (IBGE, 2010). Na amostra inicial de estudantes⁶¹, notou-se que dos 758 respondentes, 66,75% tinham entre 17 e 29 anos de idade, ou seja, os 506 indivíduos com os quais se está trabalhando como amostra final de estudantes. No que se refere à amostra de egressos dos 222 que saíram do ensino superior entre 2011 e 2015, 56,31% tinham entre 17 e 29 anos de idade, isto é, os 125 egressos com os quais se está trabalhando. Assim, pode-se perceber, que entre os estudantes e egressos pesquisados a proporção de jovens no ensino superior tecnológico é superior à proporção de jovens da população brasileira e da região metropolitana.

Por outro lado, a Sinopse da Educação Superior (INEP, 2014) apontou um total de matrículas de 7.828.013 na graduação presencial e à distância, em âmbito nacional, no ano de 2014. Desses 4.887.800, ou seja, 62,44% tinham entre 18 e 29 anos de idade. No que tange o Rio Grande do Sul a proporção é um pouco maior, das 479.858 matrículas na graduação

⁶⁰ Inclusive sugerimos para futuras pesquisas que levem em conta a pluralidade existente nas relações de gênero.

⁶¹ Amostra antes da exclusão dos indivíduos com menos de 17 e mais de 29 anos de idade.

presencial e à distância, 342.868, isto é, 71,45% dos indivíduos possuíam entre 18 e 29 anos de idade. Tais dados permitem perceber que a proporção de jovens entre os estudantes pesquisados situa-se entre a proporção nacional e regional.

Ademais, em análise univariada, identificou-se que na amostra de estudantes a média de idade é 22,97 anos, com mínimo de 17 e máximo de 29 anos. Na amostra de egressos verificou-se que a idade média é 24,9, com mínima de 20 e máxima de 29. Neste tópico optou-se por apresentar o cruzamento entre as variáveis “área do curso” e “idade” categorizada a cada dois anos, de modo a verificar se há alguma relação entre a idade e a área de curso escolhida. Na amostra de estudantes verificou-se pelo teste *kruskal-wallis*⁶² que as frequências da faixa etária variam conforme a área do curso, o que não ocorreu na amostra de egressos, isto é, para a amostra de estudantes rejeitou-se a hipótese nula de que as frequências são iguais, assumindo-se que pelo menos duas são diferentes.

Tabela 6.1.4 – Relação entre área do curso e idade dos estudantes

| Frequência absoluta (relativa por linha entre parênteses) | Idade agrupada | | | | | | | Total |
|---|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|--------------|-------|
| | De 17 a 18 | De 19 a 20 | De 21 a 22 | De 23 a 24 | De 25 a 26 | De 27 a 28 | 29 | |
| Humanidades e artes | 11 (16,2%) | 20 (2,9%) | 14 (20,6%) | 9 (13,2%) | 5 (7,4%) | 7 (10,3%) | 2 (2,9%) | 68 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 14 (6,4%) | 31 (14,25) | 41 (18,7%) | 29 (13,2%) | 47 (21,5%) | 41 (18,7%) | 16 (7,3%) | 219 |
| Ciências, matemática e computação | 12 (8,5%) | 32 (22,5%) | 25 (17,6%) | 24 (16,9%) | 24 (16,9%) | 18 (12,7%) | 7 (4,9%) | 142 |
| Engenharia, produção e construção | 2 (7,4%) | 10 (37%) | 5 (18,5%) | 3 (11,1%) | 4 (14,8%) | 3 (11,1%) | 0 | 27 |
| Serviços | 8 (16%) | 9 (18%) | 9 (18%) | 13 (26%) | 6 (12%) | 3 (6%) | 2 (4%) | 50 |
| Total | 47 | 102 | 94 | 78 | 86 | 72 | 27 | 506 |

Nas tabelas 6.1.4 e 6.1.5 é possível perceber, conforme a área do curso, as faixas etárias com maior frequência. Contudo, nota-se também que na tabela 6.1.5 as frequências são mais homogêneas.

⁶² Que neste caso serve para identificar se as diferenças observadas entre as frequências de idade são significativamente diferentes conforme a área do curso.

Tabela 6.1.5 – Relação entre área do curso e idade dos egressos

| Frequência absoluta (relativa por linha entre parênteses) | Idade agrupada | | | | | Total |
|---|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|
| | De 20 a 21 | De 22 a 23 | De 24 a 25 | De 26 a 27 | De 28 a 29 | |
| Humanidades e artes | 0 | 3 (15%) | 9 (45%) | 4 (20%) | 4 (20%) | 20 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 5 (8,8%) | 10 (17,5%) | 21 (36,8%) | 10 (17,5%) | 11 (19,3%) | 57 |
| Ciências, matemática e computação | 3 (8,6%) | 7 (20%) | 13 (37,1%) | 7 (20%) | 5 (14,3%) | 35 |
| Engenharia, produção e construção | 0 | 1 (50%) | 0 | 0 | 1 (50%) | 2 |
| Serviços | 3 (27,3%) | 2 (18,2%) | 3 (27,3%) | 1 (9,1%) | 2 (18,2%) | 11 |
| | 11 | 23 | 46 | 22 | 23 | 125 |

6.1.3 Residentes no Domicílio

Conforme dados do Censo de 2010 a região metropolitana de Porto Alegre conta 1.382 milhões de domicílios, com média de habitantes de 2,9 pessoas por domicílio (IBGE, 2010). Na amostra de estudantes desta pesquisa a média foi 3,16 pessoas por domicílio e na amostra de egressos foi 2,94, ficando, assim, as duas amostras próximas aos dados censitários. Percebe-se ainda pela tabela 6.1.6 que para os estudantes, a maioria dos domicílios, 31,6%, é formado por três pessoas, seguidos por domicílios com duas pessoas 26,5%. Para os egressos ocorre o contrário, a maioria dos domicílios possui duas pessoas, 37,6%, ao passo que os domicílios com três pessoas somam 29,6%.

Tabela 6.1.6 – Número de residentes por domicílio

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| 1 pessoa | 35 | 6,9 | 8 | 6,4 |
| 2 pessoas | 134 | 26,5 | 47 | 37,6 |
| 3 pessoa | 160 | 31,6 | 37 | 29,6 |
| 4 pessoas | 84 | 16,6 | 15 | 12,0 |
| 5 pessoas | 76 | 15,0 | 13 | 10,4 |
| 6 ou mais pessoas | 17 | 3,4 | 5 | 4,0 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

Ainda no que se refere aos domicílios, mais especificamente às pessoas que dividem o domicílio com os estudantes e egressos, foi possível observar que a grande maioria, mora com os pais, 61,5% dos estudantes e 54,4% dos egressos. Esses dados possibilitam a reflexão

acerca do apontado por Galland (2002) sobre o prolongamento do processo de entrada na vida adulta de modo geral entre os jovens franceses a partir dos anos 1970. A saída da casa dos pais é um dos três atributos de independência e entrada na vida adulta, somado à inserção em um emprego estável e constituição de uma vida conjugal (Galland, 2000). A amostra de jovens estudantes e egressos releva que para grande parte deles o atributo de saída da casa dos pais não se concretizou ainda.

Tabela 6.1.7 – Com quem os estudantes e egressos moram

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Mora com pais | 311 | 61,5 | 68 | 54,4 |
| Mora sozinho | 45 | 8,9 | 10 | 8,0 |
| Mora com cônjuge/companheiro | 106 | 20,9 | 42 | 33,6 |
| Mora com amigos | 13 | 2,6 | 2 | 1,6 |
| Outro | 31 | 6,1 | 3 | 2,4 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

6.1.4 Estado Civil

No que tange ao estado civil, as amostras desta pesquisa revelaram que a maioria dos estudantes e egressos são solteiros, com percentuais de 79,2% e 70,4%, respectivamente. Tais informações não fazem retomar a discussão do tópico anterior sobre entrada na vida adulta, ressaltando que mais um atributo de independência, a constituição de uma vida conjugal, não está sendo alcançado por grande parte dos jovens. Tal fator aponta para um prolongamento, conforme foi notado na França, do processo de entrada na vida adulta, justamente no momento em que começam a ser percebidas, também no Brasil, dificuldades em termos de inserção profissional dos jovens, conforme apontado por autores como Guimarães (2013), Guimarães dos Santos (2013), Moretto e Remy (2013), Castro e Andrade (2013) e Ganz Lucio (2013).

Tabela 6.1.8 – Estado civil de estudantes e egressos

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Solteiro(a) | 401 | 79,2 | 88 | 70,4 |
| União Estável | 53 | 10,5 | 19 | 15,2 |
| Casado(a) | 47 | 9,3 | 18 | 14,4 |
| Separado(a) | 1 | ,2 | 0 | 0,0 |
| Divorciado(a) | 4 | ,8 | 0 | 0,0 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

6.1.5 Filhos e/ou Enteados

Com relação à presença ou não de filhos e/ou enteados, a amostra de estudantes e egressos revelou praticamente o mesmo percentual: 91,9% e 92%, respectivamente, não possuem filhos e/ou enteados. Dos que possuem, a maioria, 76,6% para estudantes e 80% para os egressos têm somente um filho e/ou enteado, representando no total das amostras 6,1% e 6,4%, respectivamente.

Tabela 6.1.9 – Presença de filhos e/ou enteados

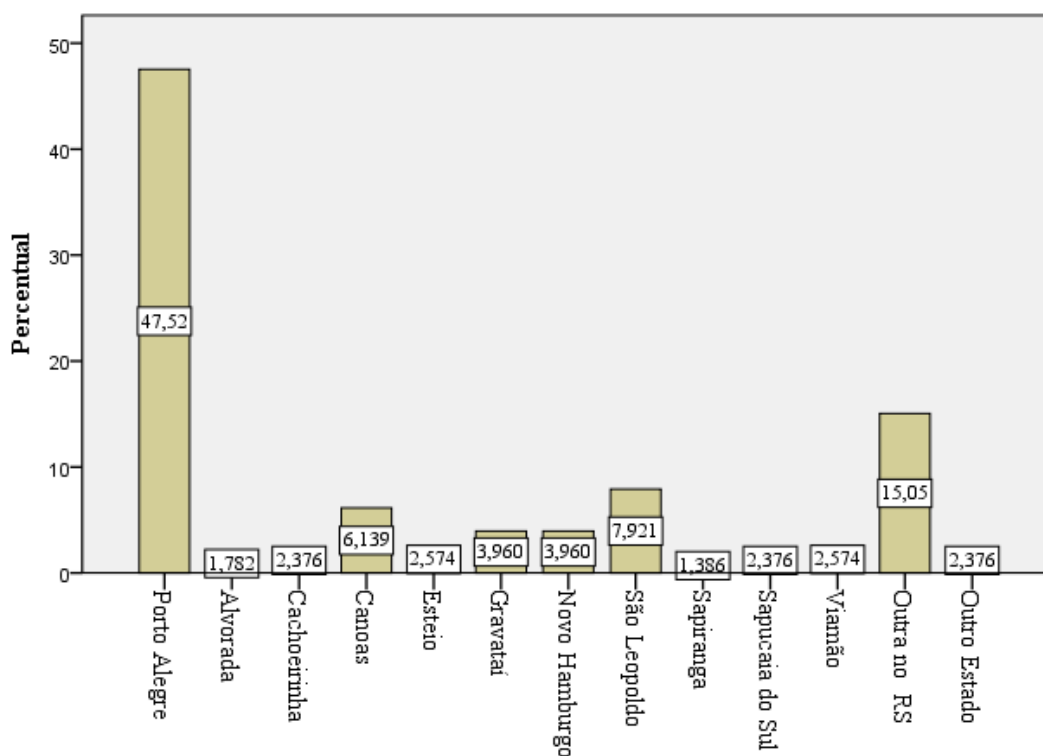
| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Não | 465 | 91,9 | 115 | 92,0 |
| Sim, 1 | 31 | 6,1 | 8 | 6,4 |
| Sim, 2 | 6 | 1,2 | 2 | 1,6 |
| Sim, 3 | 3 | ,6 | 0 | 0,0 |
| Sim, 4 ou mais | 1 | ,2 | 0 | 0,0 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

6.1.6 Cidade e Estado de Origem e de Residência no Momento do Ensino Superior

No que se refere à cidade de origem da amostra de estudantes, levando em consideração que somente um respondente deixou em branco essa questão, o N⁶³ ficou em 505 estudantes, distribuídos conforme gráfico 6.1.1 que segue:

⁶³ Tamanho da amostra.

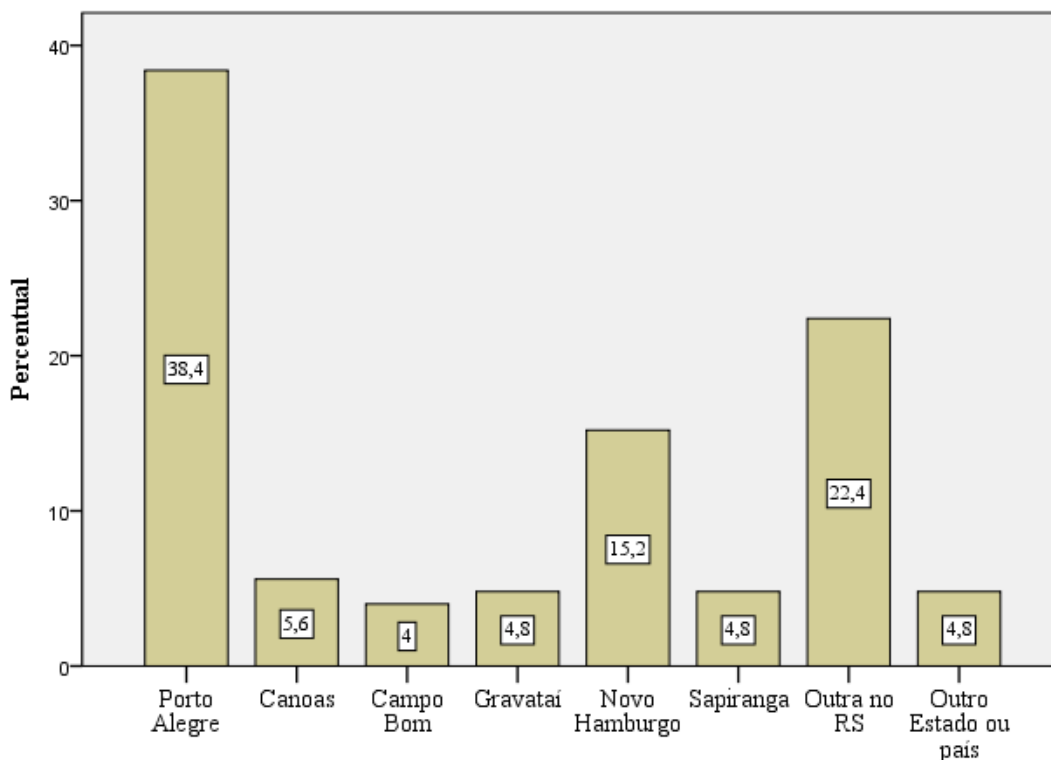
Gráfico 6.1.1 – Cidade de origem dos estudantes



Percebe-se pelo gráfico que a cidade de origem da maior parte dos estudantes é Porto Alegre, com 47,52% (240) do total, seguida por São Leopoldo e Canoas, com respectivamente, 7,92% (40) e 6,14% (31). As demais cidades que estão representadas individualmente no gráfico somam 21% (106) das cidades de origem dos estudantes e são todas da região metropolitana de Porto Alegre. O restante de cidades do Estado somaram 15,05% (76) e as cidades de origem localizadas em outros Estados brasileiros somaram 2,38% (12).

No que diz respeito aos egressos, todos responderam, de modo que o N ficou 125. A cidade com maior frequência também foi Porto Alegre, com um percentual de 38,4%, seguida por Novo Hamburgo com 15,2%. As demais cidades que estão representadas individualmente somaram 19,2% e também são todas da região metropolitana. O restante de cidades do Estado somaram 15,05% e as cidades de origem localizadas em outros Estados brasileiros somaram 4,8%.

Gráfico 6.1.2 – Cidade de origem dos egressos



No que tange o Estado de origem dos estudantes e egressos, em ambos os casos predomina o Rio Grande do Sul, acompanhando o que apontaram as cidades. Na amostra de estudantes, 97,62% (493) são provenientes do próprio Estado, seguindo de 1% (5) de Santa Catarina, 0,6% (3) do Rio de Janeiro e 0,2% (1) de cada um dos seguintes Estados: Paraná, São Paulo, Mato Grosso e Sergipe. Na amostra de egressos 95,2% (119) são provenientes do próprio Estado, seguindo de 1,6% (2) de Santa Catarina e 0,8% (1) de cada um dos seguintes Estados: Paraná, Rio de Janeiro e Pernambuco. Ainda foi identificado um respondente (0,8%) cuja cidade de origem fica no Uruguai.

Acerca da cidade de residência no momento dos estudos de ensino superior tecnológico, na amostra de estudantes se registrou que 43,25% (218) residem em Porto Alegre. No gráfico 6.1.3, podem ser vistas as cidades que são residência de 5 ou mais respondentes e as demais cidades agrupadas. É interessante notar que além do percentual de jovens que residem em Porto Alegre, outros 53,37% (269) residem em outras cidades da região metropolitana. No que se refere ao Estado de residência, somente um respondente declarou morar em outro Estado, em Santa Catarina, residindo na cidade de Florianópolis.

Gráfico 6.1.3 – Cidade de residência dos estudantes no momento dos estudos de ensino superior tecnológico

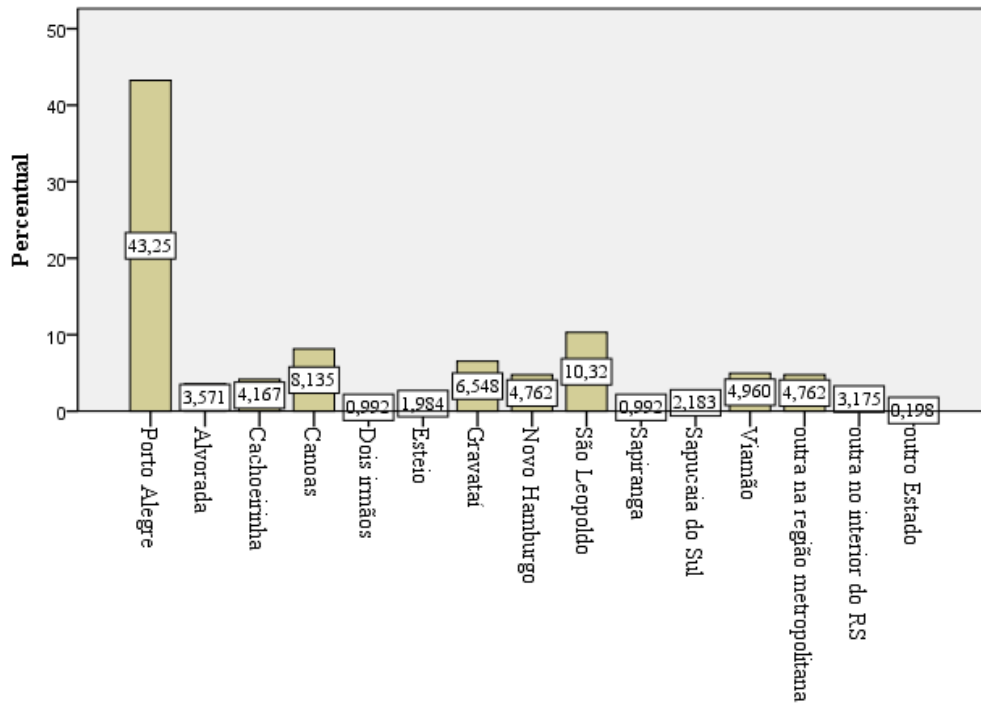
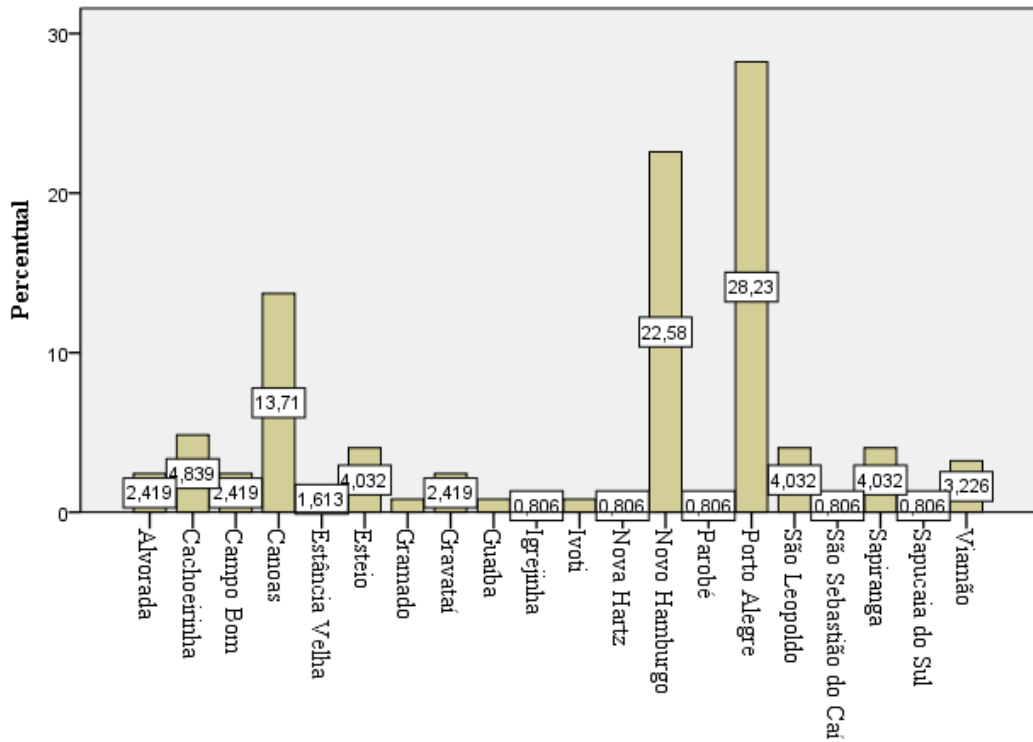


Gráfico 6.1.4 – Cidade de residência dos egressos no momento dos estudos de ensino superior tecnológico



Na amostra de egressos, nota-se que todos residiam na região metropolitana no momento dos estudos de ensino superior tecnológico, sendo que a maioria, 28,23% moravam em Porto Alegre, seguidos por 22,58% (28) em Novo Hamburgo e 13,71% (17) em Canoas.

6.2 CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS: PERFIL ACERCA DO ENSINO SUPERIOR

No que se refere ao ensino superior se apresentam os dados que seguem: tipos de instituição de ensino, percentuais de bolsas e financiamentos ao longo do ensino superior, processo seletivo de ingresso no curso, motivações para escolha do curso e se possui algum outro curso superior. Os dados aqui também são apresentados em tabelas de frequência ou gráficos, com o objetivo de facilitar a leitura e interpretação dos resultados.

6.2.1 Tipo de Instituição de Ensino Superior

No que tange ao perfil dos estudantes acerca do ensino superior tecnológico, nota-se que 44,86% (227) estão matriculados em Faculdades, seguidos por 44,47% (225) em Universidades, 5,53% (28) em Institutos Federais e 5,14% (26) em Centros Universitários.

Gráfico 6.2.1 – Relação entre área do curso e o tipo de instituição dos estudantes

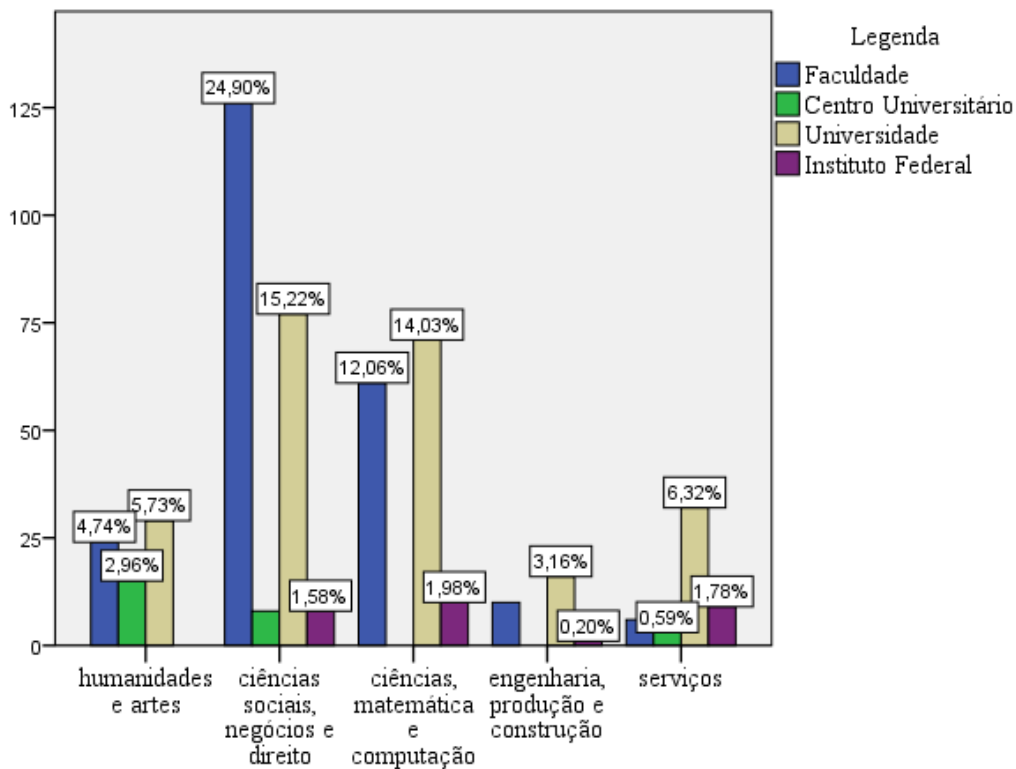
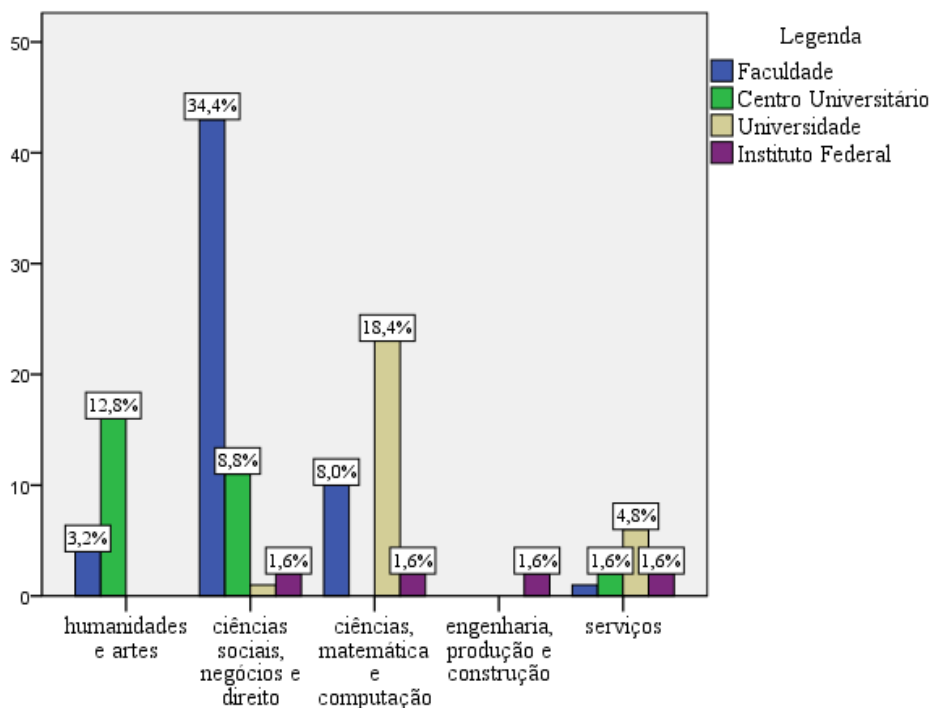
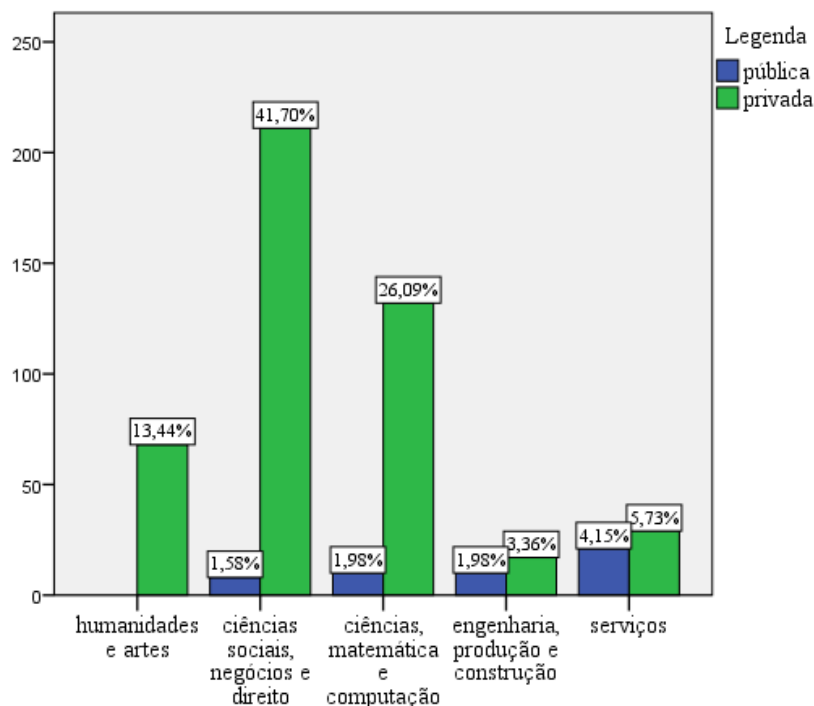


Gráfico 6.2.2 – Relação entre área do curso e o tipo de instituição dos egressos



No que se refere aos egressos, 46,4% (58) se formaram em Faculdades, 24% (30) em Universidades, 23,2% (29) em Centros Universitários e 6,4% (8) em Institutos Federais.

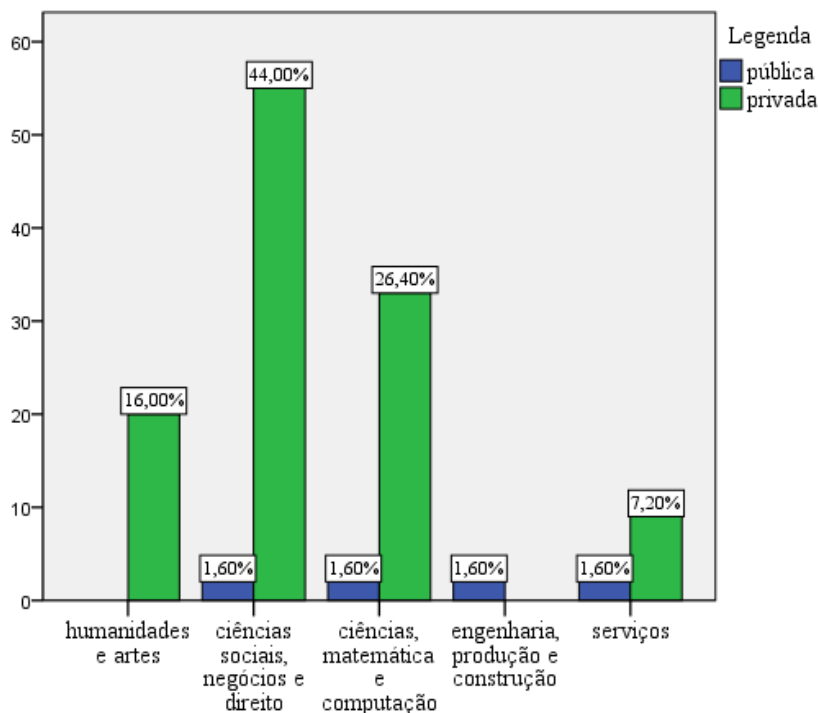
Gráfico 6.2.3 – Relação entre área do curso e instituição pública/privada para estudantes



A divisão por área no que se refere a público/privado demonstra que 90,32% (457) dos estudantes estão matriculados em instituições privadas, o que reflete a grande expansão mencionada do ensino superior privado no Brasil, principalmente a partir dos anos 2000. As áreas que possuem maior equilíbrio entre público e privado são as de “engenharia, produção e construção” com 37,04% (10) estudantes em instituições públicas e 62,96% (17) estudantes em instituições privadas, e “serviços” com 42% (21) em instituições públicas e 58% (29) em instituições privadas.

A relação entre área do curso e público/privado, no que tange aos egressos também reflete a expansão do ensino superior privado no Brasil, com 93,6% formados em instituições privadas e 6,4% em instituições públicas. É interessante notar que como estamos trabalhando com egressos de 2011 a 2015, configura-se como um período pós Lei nº 11.892/08, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais, contudo, mesmo assim, o percentual de formados na rede pública foi pequeno (BRASIL, 2016).

Gráfico 6.2.4 – Relação entre área do curso e instituição público/privada para egressos



6.2.2 Bolsas e Financiamentos

No que se refere a bolsas ou financiamentos durante o ensino superior, foi possível observar que na amostra dos estudantes, dos jovens que estão matriculados em instituições privadas (N=457), 43,33% (198) possuem algum tipo de bolsa ou financiamento para cursar o ensino superior, sendo que dessas, 56,57% (112) são provenientes de programas do Governo Federal. A área que possui mais bolsas/financiamentos, também é a área que possui maior número de matrículas, a área de “ciências sociais, negócios e direito”, com 211, dos 457 estudantes de instituições privadas, dos quais 47,87% (101) possuem algum tipo de bolsa/financiamento.

No que tange aos egressos de instituições privadas (N=117), 47,86% (56) tiveram algum tipo de bolsa/financiamento para cursar o ensino superior, sendo que para 62,5% (35) desses, a bolsa/financiamento foi proveniente de programas do Governo Federal. Quanto à área com o maior número de formados com algum tipo de bolsa/financiamento também para

os formados é a de “ciências sociais, negócios e direito”, com 55, dos 117 egressos, dos quais 46,43% (26) tiveram algum tipo de bolsa/financiamento para cursar o ensino superior.

Tabela 6.2.1 – Relação entre área do curso bolsa/financiamento dos estudantes (Est.) e egressos (Egr.)

| | Não | | Sim, tive bolsa da instituição de ensino | | Sim, tive Fies | | Sim, tive Prouni | | Pago parcial ou integral pela empresa | | Outro | |
|--------------------------------------|-------|------|--|------|----------------|------|------------------|-------|---------------------------------------|------|-------|------|
| | Est. | Egr. | Est. | Egr. | Est. | Egr. | Est. | Egr. | Est. | Egr. | Est. | Egr. |
| Humanidades e artes | 45 | 10 | 6 | 2 | 6 | 1 | 9 | 7 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 110 | 29 | 22 | 7 | 12 | 4 | 44 | 12 | 3 | 2 | 20 | 1 |
| Ciências, matemática e computação | 70 | 17 | 14 | 1 | 15 | 2 | 18 | 6 | 5 | 0 | 10 | 7 |
| Engenharia, produção e construção | 12 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Serviços | 22 | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | 259 | 61 | 45 | 10 | 34 | 7 | 78 | 28 | 8 | 2 | 33 | 9 |
| | 56,7% | 52,1 | 9,8% | 8,5% | 7,4% | 6% | 17,1% | 23,9% | 1,8% | 1,7% | 7,2% | 7,7% |

6.2.3 Processo Seletivo de Ingresso e Motivação para Escolha do Curso

O processo seletivo de ingresso no curso ocorreu para a maioria de estudantes e egressos por meio do vestibular, com percentuais de 58,7% e 62,4%, respectivamente. A segunda forma de ingresso com maior frequência foi o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), que complementa ou substitui vestibulares⁶⁴ por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), com percentual de 24,7% para estudantes e 28,8% para egressos.

Tabela 6.2.2 – Processo seletivo de ingresso no curso para estudantes e egressos

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Vestibular | 297 | 58,7 | 78 | 62,4 |
| Enem/Sisu | 125 | 24,7 | 36 | 28,8 |
| Transferência externa | 36 | 7,1 | 8 | 6,4 |
| Transferência interna | 30 | 5,9 | 2 | 1,6 |
| Ingresso de diplomado | 18 | 3,6 | 1 | ,8 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

⁶⁴ O Enem também é utilizado como critério de seleção do Prouni e do Fies (BRASIL, 2016b; 2016c, 2016d).

Tabela 6.2.3 – Motivação para escolha do curso para estudantes e egressos

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Influência Familiar | 44 | 9,93 | 10 | 9,17 |
| Oportunidades de Emprego na Área | 160 | 36,12 | 26 | 23,85 |
| Duração do curso | 115 | 25,96 | 33 | 30,28 |
| Preço do curso | 88 | 19,86 | 29 | 26,61 |
| Influência de amigos | 20 | 4,51 | 8 | 7,34 |
| Influência de professores ou da Escola de Ensino Médio | 7 | 1,58 | 1 | 0,92 |
| Já trabalhava na área | 100 | 22,57 | 27 | 24,77 |
| Para fazer concurso público | 21 | 4,74 | 3 | 2,75 |
| O curso ser noturno | 26 | 5,87 | 9 | 8,26 |
| Falta de outras opções que me interessassem | 18 | 4,06 | 8 | 7,34 |
| Identificação com o curso | 290 | 65,46 | 61 | 55,96 |
| Outro | 16 | 3,61 | 3 | 2,75 |

Em relação à motivação para escolha do curso, foi solicitado aos estudantes e egressos que marcassem as três principais motivações para escolherem o curso. Da amostra de 506 estudantes, foi possível utilizar as respostas de 443, visto que 61 descumpriram as instruções de preenchimento do questionário, marcando mais de três alternativas, que era o indicado, além de dois respondentes que deixaram em branco, configurando como *missing values*. Das respostas válidas foi possível perceber que 65,46% dos estudantes tiveram a escolha motivada pela identificação com o curso, ao passo que 36,12% pensaram nas oportunidades de emprego e 25,56% na duração do curso.

Na amostra de egressos, dos 125 respondentes, foi possível utilizar as respostas de 109. O restante, assim como para os estudantes, foi descartado por marcar mais de três alternativas. Dessa forma, foi possível perceber que 55,96% se motivaram pela identificação com o curso, 30,28% pela duração do curso e 26,61% levaram em conta preço. Ainda é relevante referir que tanto a amostra estudantes como a de egressos revelou percentuais significativos de jovens que escolheram o curso por já trabalharem na área, 22,57% e 24,77%, respectivamente. Tal dado é relevante, pois aponta para uma inserção profissional anterior à entrada no ensino superior, direcionando a importância deste para a permanência ou mesmo para ascensão na vaga já ocupada.

6.2.4 Outra Formação

Na parte exploratória da pesquisa os coordenadores de curso haviam apontado que tinham a percepção de que nos últimos anos a idade dos jovens que ingressam nos cursos superiores de tecnologia da região metropolitana estava diminuindo, de modo que relataram que cada vez mais os jovens entram diretamente do ensino médio. Assim, além de questionar a idade dos jovens, entendemos que seria interessante verificar se o CST era o primeiro curso superior que possuíam, ou se era uma segunda formação. Ademais, entende-se que esta questão pode estar relacionada com a área do curso, de modo que se apresenta, assim, as frequências por área.

Tabela 6.2.4 – Situação dos estudantes

| Frequência (absoluta e relativa) | Está cursando o tecnólogo, mas já tem outro curso superior | | Está cursando o tecnólogo e não possui outro curso superior | | Total N |
|--------------------------------------|--|--------------|---|-------|------------|
| | N | % | N | % | |
| Humanidades e artes | 4 | 5,88 | 64 | 94,12 | 68 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 6 | 2,74 | 213 | 97,26 | 219 |
| Ciências, matemática e computação | 6 | 4,73 | 136 | 95,27 | 142 |
| Engenharia, produção e construção | 0 | 0,0 | 27 | 100,0 | 27 |
| Serviços | 9 | 21,95 | 41 | 78,05 | 50 |
| Total | 25 | 4,94 | 481 | 95,06 | 506 |

Conforme a tabela 6.2.4 é possível notar que somente para 4,94% dos estudantes o atual curso é a segunda formação de nível superior. A área que apresentou maior percentual em segunda formação foi a de serviços com 21,95% (25) dos estudantes. É importante ressaltar que na parte exploratória desta pesquisa, coordenadores da área de serviços apontaram que tinham vários alunos em segunda formação, principalmente no que tange o curso de gastronomia, o qual na amostra de estudantes apresentou 7 jovens nessa situação, isto é 28% da amostra de estudantes. Na amostra de egressos 4,8% (6) dos jovens relataram possuir dois cursos superiores.

Tabela 6.2.5 – Situação dos egressos

| Frequência (absoluta e relativa) | É formado no tecnólogo e em outro curso superior | | Já é formado no curso de tecnólogo | | Total |
|--------------------------------------|--|---------------------|------------------------------------|-------|-------|
| | N | % | N | % | N |
| humanidades e artes | 2 | 10,00 | 18 | 90,00 | 20 |
| ciências sociais, negócios e direito | 1 | 1,76 | 56 | 98,24 | 57 |
| ciências, matemática e computação | 1 | 2,86 | 34 | 97,14 | 35 |
| engenharia, produção e construção | 1 | 50,00 ⁶⁵ | 1 | 50,00 | 2 |
| Serviços | 1 | 9,09 | 10 | 90,91 | 11 |
| Total | 6 | 4,80 | 119 | 95,20 | 125 |

Por fim, foi perguntado aos egressos se após a formatura eles precisaram continuar estudando. A maioria, 35,2% revelou ter iniciado uma pós-graduação (especialização) e 4% indicaram que pretendem iniciar uma. Além disso, 23,2% indicaram que realizaram cursos de capacitação e/ou inglês e 13,6% revelaram que não precisaram mais estudar até o momento.

Tabela 6.2.6 – Cursos iniciados pós formatura para egressos

| Frequência (absoluta e relativa) | N | % |
|--|-----|-------|
| Não precisou mais estudar | 17 | 13,6 |
| Fez cursos de capacitação e/ou inglês | 29 | 23,2 |
| Iniciou outro curso superior | 10 | 8,0 |
| Iniciou uma pós-graduação (especialização) | 44 | 35,2 |
| Iniciou uma pós-graduação (mestrado) | 4 | 3,2 |
| Analisando o que fazer | 5 | 4,0 |
| Pretende iniciar uma pós | 5 | 4,0 |
| Outro | 11 | 8,8 |
| Total | 125 | 100,0 |

6.3 CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS: PERFIL EM RELAÇÃO AO TRABALHO

Quanto à atividade laboral dos estudantes que estão trabalhando, 71,94% conciliam estudo e trabalho, o que vai ao encontro do afirmado por Hasenbalg (2003) acerca dos jovens em países da América Latina. Característica que difere o período de inserção profissional ocorrido no Brasil, com o de países europeus, como a França, por exemplo, no qual a inserção ocorre geralmente pós-formação. Fator, inclusive, que se reflete nos estudos acerca da

⁶⁵ Esse percentual de 50% não foi considerado como um indicativo de maior frequência de área, primeiro porque o teste qui-quadrado não apresentou significância, segundo porque a amostra contou com somente dois membros dessa área, o que converte em um respondente esses 50%.

inserção profissional do Céreq, que realiza suas enquetes geracionais com egressos no período de 3, 5 e 7 anos pós saída dos estudos, a exemplo do trabalho de Couprie e Joutard (2015).

A relação entre área do curso e a situação de trabalho, além de mostrar que percentualmente a área com mais estudantes trabalhando é a de “engenharia, produção e construção”, com 81,48% dos jovens inseridos no mercado de trabalho, também revelou com o teste qui-quadrado que as variáveis são dependentes⁶⁶, ou seja, possuem uma relação informacional (HAIR et al., 2005b).

Tabela 6.3.1 – Relação entre área do curso e situação de trabalho dos estudantes e dos egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Está trabalhando atualmente (estudantes) | | | | Total | Está trabalhando atualmente (egressos) | | | | Total |
|--------------------------------------|--|-------|------------|-------|------------|--|------|-----------|------|------------|
| | sim | | Não | | | sim | | não | | |
| | N | % | n | % | n | n | % | n | % | |
| Humanidades e artes | 35 | 51,47 | 33 | 48,53 | 68 | 14 | 70,0 | 6 | 30,0 | 20 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 169 | 77,17 | 50 | 22,83 | 219 | 46 | 80,7 | 11 | 19,3 | 57 |
| Ciências, matemática e computação | 104 | 73,24 | 38 | 26,76 | 142 | 33 | 95,3 | 2 | 5,7 | 35 |
| Engenharia, produção e construção | 22 | 81,48 | 5 | 18,52 | 27 | 2 | 100 | 0 | 0 | 2 |
| Serviços | 34 | 68,0 | 16 | 32,0 | 50 | 5 | 45,5 | 6 | 54,5 | 11 |
| Total | 364 | | 142 | | 506 | 100 | | 25 | | 125 |

Para a amostra de egressos, nota-se que 80% estão trabalhando, sendo que a área de “engenharia, produção e construção” conta com 100%⁶⁷ dos jovens inseridos no mercado de trabalho. A única área que apresentou mais egressos desempregados do que trabalhando foi a de serviços. Para a amostra de egressos não é possível fazer o teste qui-quadrado por não cumprir o requisito já citado de no máximo 20% das categorias com no mínimo 5 respondentes (BECKER, 2015).

No que se refere ao porte da organização, 32,14% dos estudantes trabalham em micro empresas e 30,49% em grandes empresas, ao passo que 20,05% e 17,31% trabalham em pequenas e médias empresas, respectivamente. A área “ciências, matemática e computação” apresentou o maior percentual de trabalhadores em grandes empresas, 38,41%, seguida da área de “ciências sociais, negócios e direito”, com 31,95%, área que também teve o maior percentual nas micro empresas, 27,81%. Na amostra de estudantes verificou-se pelo teste

⁶⁶ Sendo o nível de significância estatística aceitável 0,5, dado que $p < 0,05$, rejeitamos H_0 e aceitamos H_1 , ou seja, as variáveis “área do curso” e “estar trabalhando” não são independentes, possuem relação informacional (HAIR et al., 2005b).

⁶⁷ Contudo, não se pode deixar de notar que foram somente dois jovens dessa área que responderam, de modo que não é possível generalizar que a área possui inserção profissional mais fácil que as demais.

*kruskal-wallis*⁶⁸ que as frequências variam conforme o porte da organização, o que não ocorreu na amostra de egressos, isto é, para a amostra de estudantes rejeitou-se a hipótese nula de que as frequências são iguais, assumindo-se que pelo menos duas são diferentes.

Tabela 6.3.2 – Relação entre área do curso e porte da organização que trabalha para estudantes

| Frequências (absoluta e relativa) | | Porte da organização | | | | | | | | Total |
|-----------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------|--------------|-------------------------|--------------|-------------------------|--------------|----------------------------|--------------|-------|
| | | Micro (até 19 funcionários) | | Pequeno (20 a 99 func.) | | Médio (100 a 500 func.) | | Grande (mais de 500 func.) | | |
| | | n | % | n | % | n | % | n | % | |
| Área do curso | Humanidades e artes | 17 | 48,57 | 7 | 20,00 | 4 | 11,43 | 7 | 20,00 | 35 |
| | Ciências sociais, negócios e direito | 47 | 27,81 | 34 | 20,12 | 34 | 20,12 | 54 | 31,95 | 169 |
| | Ciências, matemática e computação | 26 | 25,00 | 22 | 21,15 | 16 | 15,38 | 40 | 38,46 | 104 |
| | Engenharia, produção e construção | 11 | 50,00 | 5 | 22,73 | 3 | 13,64 | 3 | 13,64 | 22 |
| | Serviços | 16 | 47,06 | 5 | 14,71 | 6 | 17,65 | 7 | 20,59 | 34 |
| Total | | 117 | 32,14 | 73 | 20,05 | 63 | 17,31 | 111 | 30,49 | 364 |

Nas tabelas 6.3.2 e 6.3.3 é possível perceber conforme a área do curso, o porte da organização com mais frequência. Nota-se que na tabela 6.3.3 as frequências são mais homogêneas. Para a amostra de egressos nota-se que 32% trabalham em grandes empresas e 28% em micro.

Tabela 6.3.3 – Relação entre área do curso e porte da organização que trabalha para egressos

| Frequência (absoluta e relativa) | | Porte da organização | | | | | | | | Total |
|----------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------|-------------|-------------------------|-------------|-------------------------|-------------|----------------------------|-------------|-------|
| | | Micro (até 19 funcionários) | | Pequeno (20 a 99 func.) | | Médio (100 a 500 func.) | | Grande (mais de 500 func.) | | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Área do curso | Humanidades e artes | 5 | 35,71 | 3 | 21,43 | 4 | 28,57 | 2 | 14,29 | 14 |
| | Ciências sociais, negócios e direito | 12 | 26,09 | 10 | 21,74 | 6 | 13,04 | 18 | 39,13 | 46 |
| | Ciências, matemática e computação | 7 | 21,21 | 6 | 18,18 | 11 | 33,33 | 9 | 27,27 | 33 |
| | Engenharia, produção e construção | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 2 | 100,0 | 2 |
| | Serviços | 4 | 80,0 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 1 | 20,0 | 5 |
| Total | | 28 | 28,0 | 19 | 19,0 | 21 | 21,0 | 32 | 32,0 | 100 |

Na relação tipo de organização, observou-se que a grande maioria, 86,81% dos estudantes trabalham em organizações privadas. Isso pode estar refletindo o que foi apontado pelos coordenadores de curso na parte exploratória desta pesquisa, de que ainda são poucos os

⁶⁸ Que neste caso serve para identificar se as diferenças observadas entre as frequências do porte da organização são significativamente diferentes conforme a área do curso.

concursos públicos específicos para os estudantes de tecnólogo. Por haver cruzamentos com menos que 5 respondentes, não foi possível fazer o teste qui-quadrado, para verificar a relação entre as variáveis. Para os egressos, situação foi semelhante, 93% trabalham em organizações privadas.

Tabela 6.3.4 – Relação entre área do curso e tipo de organização para estudantes e egressos

| | | Estudantes | | | | Egressos | | | |
|--------------------------------------|---|------------|---------|----------------|--------|----------|---------|----------------|--------|
| | | Pública | privada | terceiro setor | Total | pública | Privada | terceiro setor | Total |
| Humanidades e artes | N | 4 | 31 | 0 | 35 | 0 | 14 | 0 | 14 |
| | % | 11,4% | 88,6% | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| Ciências sociais, negócios e direito | N | 13 | 151 | 5 | 169 | 3 | 42 | 1 | 46 |
| | % | 7,7% | 89,3% | 3,0% | 100,0% | 6,5% | 91,3% | 2,2% | 100,0% |
| Ciências, matemática e computação | N | 9 | 91 | 4 | 104 | 2 | 31 | 0 | 33 |
| | % | 8,7% | 87,5% | 3,8% | 100,0% | 6,1% | 93,9% | 0,0% | 100,0% |
| Engenharia, produção e construção | N | 0 | 21 | 1 | 22 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| | % | 0,0% | 95,5% | 4,5% | 100,0% | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| Serviços | N | 9 | 22 | 3 | 34 | 0 | 4 | 1 | 5 |
| | % | 26,5% | 64,7% | 8,8% | 100,0% | 0,0% | 80,0% | 20,0% | 100,0% |
| Total | N | 35 | 316 | 13 | 364 | 5 | 93 | 2 | 100 |
| | % | 9,6% | 86,8% | 3,6% | 100,0% | 5,0% | 93,0% | 2,0% | 100,0% |

Quanto ao ramo de atuação, confirma-se o estabelecido por Scalon (2009) de que há uma tendência ao crescimento do setor de serviços que é resultante das mudanças ocorridas no mundo do trabalho desde a década de 1990, derivadas do projeto de reestruturação produtiva relacionado aos ajustes neoliberais ocorridos ao redor do mundo.

Tabela 6.3.5 – Relação entre área do curso e tipo de organização para estudantes e egressos

| | | Estudantes | | | | Egressos | | | |
|--------------------------------------|---|------------|----------|----------|--------|-----------|----------|----------|--------|
| | | Indústria | Comércio | Serviços | Total | Indústria | Comércio | Serviços | Total |
| Humanidades e artes | N | 4 | 7 | 24 | 35 | 5 | 4 | 5 | 14 |
| | % | 11,4% | 20,0% | 68,6% | 100,0% | 35,7% | 28,6% | 35,7% | 100,0% |
| Ciências sociais, negócios e direito | N | 27 | 40 | 102 | 169 | 4 | 14 | 28 | 46 |
| | % | 16,0% | 23,7% | 60,4% | 100,0% | 8,7% | 30,4% | 60,9% | 100,0% |
| Ciências, matemática e computação | N | 23 | 11 | 70 | 104 | 1 | 3 | 29 | 33 |
| | % | 22,1% | 10,6% | 67,3% | 100,0% | 3,0% | 9,1% | 87,9% | 100,0% |
| Engenharia, produção e construção | N | 8 | 4 | 10 | 22 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| | % | 36,4% | 18,2% | 45,5% | 100,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Serviços | N | 2 | 7 | 25 | 34 | 0 | 1 | 4 | 5 |
| | % | 5,9% | 20,6% | 73,5% | 100,0% | 0,0% | 20,0% | 80,0% | 100,0% |
| Total | N | 64 | 69 | 231 | 364 | 12 | 22 | 66 | 100 |
| | % | 17,6% | 19,0% | 63,5% | 100,0% | 12,0% | 22,0% | 66,0% | 100,0% |

Tabela 6.3.6 – Relação entre área do curso e tipo de contrato de trabalho para estudantes e egressos

| | | Estudantes | | | | Egressos | | |
|--------------------------------------|---|-------------|---------------|-------|--------|-------------|---------------|--------|
| | | Determinado | Indeterminado | Outro | Total | Determinado | Indeterminado | Total |
| Humanidades e artes | N | 6 | 29 | 0 | 35 | 2 | 12 | 14 |
| | % | 17,1% | 82,9% | 0,0% | 100,0% | 14,3% | 85,7% | 100,0% |
| Ciências sociais, negócios e direito | N | 29 | 139 | 1 | 169 | 1 | 45 | 46 |
| | % | 17,2% | 82,2% | ,6% | 100,0% | 2,2% | 97,8% | 100,0% |
| Ciências, matemática e computação | N | 25 | 78 | 1 | 104 | 3 | 30 | 33 |
| | % | 24,0% | 75,0% | 1,0% | 100,0% | 9,1% | 90,9% | 100,0% |
| Engenharia, produção e construção | N | 4 | 18 | 0 | 22 | 0 | 2 | 2 |
| | % | 18,2% | 81,8% | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| Serviços | N | 14 | 19 | 1 | 34 | 1 | 4 | 5 |
| | % | 41,2% | 55,9% | 2,9% | 100,0% | 20,0% | 80,0% | 100,0% |
| Total | N | 78 | 283 | 3 | 364 | 7 | 93 | 100 |
| | % | 21,4% | 77,7% | ,8% | 100,0% | 7,0% | 93,0% | 100,0% |

No que tange o tipo de contrato de trabalho, para os estudantes constatou-se que 77,9% possuem contratos por tempo indeterminado e para os egressos verificou-se que esse percentual foi de 93%. Esse é um bom indicativo de uma inserção qualificante, neste quesito, pelo menos. Na França, por exemplo, esse percentual para os egressos é de 67% a 88%, dependendo da área (CÉREQ, 2014). Apesar de não ser possível aplicar o teste qui-quadrado aqui, por não se cumprir os requisitos de grande amostra, percebe-se que para os estudantes a área de “humanidades e artes” possui o maior percentual com contrato indeterminado, 82,87%, seguida pela área de “sociais, negócios e direito” com 82,25%. A área de “serviços” é a que apresenta maior precariedade, com 41,18% dos estudantes em vagas de trabalho por tempo determinado. No que se refere aos egressos, todas as áreas possuem mais de 80% em contratos por tempo indeterminado, sendo que a área de “engenharia, produção e construção” apresenta percentual de 100% , seguida da área de “ciências sociais, negócios e direito”, com 97,83%.

Assim, postas as principais características acerca do perfil das duas amostras, a seção seguinte traz a análise univariada do construto de inserção profissional para estudantes e egressos.

6.4 ESTATÍSTICA UNIVARIADA DO CONSTRUTO INSERÇÃO PROFISSIONAL

Neste tópico são apresentadas as estatísticas univariadas do construto de inserção profissional, com o objetivo de analisar o padrão médio de respostas. A partir dos resultados procurou-se identificar características das duas amostras, de estudantes e de egressos, no que tange à inserção profissional. As variáveis são elencadas conforme os elementos apontados no tópico 4.2.2.1 de operacionalização do construto de inserção profissional. São apresentadas as estatísticas dos números de casos válidos para as amostras de estudantes e egressos, bem como, quando possível, a média, a moda, o desvio padrão (D.P) e a média geral.

6.4.1 Inserção Profissional como um Processo Individual

Os dados trazidos acerca da inserção profissional como um processo individual são relativos ao quadro 4.2.1, do tópico 4.2.2.1, com base em Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2011; 2012b). Conforme já demonstrado no perfil sociodemográfico, a idade média dos estudantes é 22,97 anos, com mínimo de 17 e máximo de 29 anos. Na amostra de egressos verificou-se que a idade média é 24,9, com mínima de 20 e máxima de 29. A tabela 1 do APÊNCICE F apresenta as frequências relativa e absoluta das amostras de estudantes e egressos. Em termos de sexo, a amostra de estudantes apresentou 50,99% de homens e 49,01% de mulheres, ao passo que a amostra de egressos revelou 40,8% de homens e 59,2% de mulheres (tabela 2 do APÊNCICE F).

No que tange a raça, verificou-se que 83,1% dos estudantes se declaram brancos, seguidos de 9,5% autodeclarados pardos e 6,6% negros. Na amostra de egressos 90,4% se declararam brancos, seguidos de 4,85% pardos e 4% autodeclarados negros. Nas duas amostras as outras raças não atingiram 1% (tabela 3 do APÊNCICE F). O estado civil, conforme já apontado no item 6.1.4, tanto para a amostra de estudantes, como para a de egressos revelou que a maioria são solteiros, com percentuais de 79,5% (401) e 70,4% (88), respectivamente.

Acerca da situação durante a maior parte do curso, a amostra de estudantes revelou que 24,5% apontaram estar trabalhando e se sustentando, seguidos de 22,3% que declararam

não trabalhem, com gastos financiados pela família. Para os egressos, duas situações revelaram a mesma porcentagem, estar trabalhando, com gastos parcialmente financiados pela família, e estar trabalhando e se sustentando, com 28%, seguidos com 20,8% de egressos que manifestaram que durante o ensino superior trabalhavam e contribuíam para o sustento da família.

Tabela 6.4.1 – Estatística univariada da situação durante a maior parte do ensino superior das amostras de estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|---|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e meus gastos financiados pela família | 112 | 22,3 | 9 | 7,2 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos integralmente financiados pela família | 26 | 5,2 | 10 | 8,0 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos parcialmente financiados da família | 94 | 18,7 | 35 | 28,0 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e me sustentando | 123 | 24,5 | 35 | 28,0 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e contribuindo para o sustento da família | 69 | 13,7 | 26 | 20,8 |
| Trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família | 64 | 12,7 | 10 | 8,0 |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e vivendo de rendimentos (poupança, por exemplo) | 14 | 2,8 | 0 | 0,0 |
| Total | 502 | 100,0 | 125 | 100,0 |

Sobre a sensação de já ter se sentido discriminado em processos seletivos, a maioria tanto de estudantes, quanto de egressos declarou não ter se sentido discriminado, com percentuais de 75,9% e 67,2%, respectivamente. Dentre os que se sentiram discriminados, a alternativa que mais apareceu para as duas amostras foi a idade, com 11,9% para estudantes e 18,9% para egressos. Como para esta questão os respondentes podiam marcar quantas alternativas quisessem, o somatório das frequências não equivale ao total de alunos e estudantes, mas a soma de todos que marcaram as opções. É relevante ainda referir que na opção “outros” apareceram diversas questões como: a aparência física, a falta de experiência profissional, o fato de cursar um curso superior tecnológico, possuir filhos e o bairro de residência (tabela 4 do APÊNCICE F).

Três questões relativas à inserção já foram postas no tópico 6.3, que caracterizou as amostras em termos de trabalho. Assim, apresenta-se aqui brevemente os principais percentuais gerais. Quanto ao porte da organização, a amostra dos estudantes revelou que 32,14% trabalham em micro empresas, 30,49% em grandes, 20,05% em pequenas e 17,31% trabalham em médias empresas. Na amostra de egressos se observou que 32% trabalham em

empresas de grande porte, 28% micro empresas, 21% em empresas médias e 19% em pequenas empresas. No que se refere ao tipo de organização, a amostra de estudantes apresentou 86,81% trabalhando em empresas privadas, 9,62% trabalhando em organizações públicas e 3,57% no terceiro setor. Para a amostra de egressos esse números foram 93%, 5% e 2%, respectivamente. Por fim, no que tange o ramo da organização, os dados dos estudantes revelaram 63,46% no ramo de serviços, 18,96% no comércio e 17,58% na indústria. Já os dados dos egressos apontaram 66% trabalhando no ramo de serviços, 22% no comércio e 12% na indústria.

Além dessas especificidades em relação às organizações nas quais trabalham os jovens, foi feito o questionamento em relação ao cargo e função atuais. Como esta era uma questão aberta, coube à pesquisadora realizar a classificação de acordo com a escala do quadro 2.2.2 de status ocupacional, do tópico 2.2.4, conforme segue:

Quadro 6.4.1 – Escala de status ocupacional dos estudantes e egressos

| Goldthorpe | Bourdieu | Tese | Estudantes (N=364) | | Egressos (N=100) | |
|--|--------------------|--|--------------------|------|------------------|------|
| | | | N | % | N | % |
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | Classes superiores | 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| | | 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio) | Classes médias | 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . | 6 | 1,6 | 19 | 15,2 |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) | | 4. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor. | 80 | 22,0 | 38 | 38,0 |
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, técnicos. | Classes populares | 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. | 168 | 46,2 | 35 | 35,0 |

| | | | | | |
|---|---|----|------|---|-----|
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) | 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. | 37 | 10,2 | 0 | 0,0 |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados) | 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. | 2 | 0,5 | 0 | 0,0 |
| IVc Agricultores e pequenos produtores, pequenos produtores rurais. | | | | | |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais | 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. | 9 | 2,5 | 3 | 3,0 |
| VI Trabalhadores manuais | 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricista, confeiteiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. | 15 | 4,1 | 3 | 3,0 |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura) | 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. | 8 | 2,2 | 0 | 0,0 |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. | 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |

Percebe-se pelo quadro 6.4.1, que a maioria dos estudantes, 46,2% (168) fazem parte da categoria 5, que está enquadrada nas classes populares segundo o Bourdieu (2015), a qual inclui quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, entre outros. A segunda categoria que mais apareceu foi a 4, com percentual de 22% (80), e se encontra na categoria classes médias de Bourdieu (2015), englobando ocupações como patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, entre outros. Além das ocupações classificadas na escala, 10,7% (39) estudantes declararam realizar estágio, dos quais, pelo menos 35 remunerados⁶⁹. Já entre os egressos os dois percentuais mais altos ficaram bem próximos, a saber: 38% na categoria 4 e 35% na categoria 5. Entre os diplomados também apareceram duas indicações

⁶⁹ Os quatro restantes não declararam renda, mas não temos como saber se é porque não possuem, ou simplesmente porque não quiseram informar.

(2%) de que realizam estágio, os dois remunerados⁷⁰. Os estudantes e egressos também foram questionados quanto à rotatividade de trabalhos. Para os estudantes que não possuem outro curso superior e que estão trabalhando foi perguntado quantas vezes trocaram que trabalho após o ingresso no ensino superior, de forma que a maioria, 40,7% revelaram estar trabalhando na mesma organização. Todavia, é relevante referir que 27,9% trocaram de trabalho de uma a duas vezes (tabela 5 do APÊNCICE F).

Para os estudantes que possuem outro curso superior e para os egressos foi perguntado quanto tempo permaneceram sem trabalho depois da formatura. A maioria dos estudantes (64%) e dos egressos (68%) respondeu que não ficou nenhum mês sem trabalho, o que demonstra que os CSTs possuem uma inserção rápida, contudo, isso não significa que seja qualificante nos termos de Cordeiro (2002). É relevante ainda referir que entre os estudantes, 28% declararam ter ficado de um a doze meses sem trabalho, e entre os egressos 25,6% revelaram ter ficado tal período sem trabalho (tabela 6 do APÊNCICE F).

Ademais, foi feito também o questionamento da quantidade de trocas de trabalho pós-formatura. A maioria dos estudantes e egressos não trocou nenhuma vez, com percentuais de 40% e 40,8% respectivamente. No entanto, dos estudantes registrou-se que 28% trocaram uma vez e 12% duas vezes. Em relação aos egressos os percentuais foram de 24,8% para uma troca e 13,6% para duas trocas (tabela 7 do APÊNCICE F).

No que se refere à satisfação em relação ao trabalho atual, tanto para amostra de estudantes, quanto para a de egressos, todos que estão trabalhando atualmente responderam, de modo que a maioria 51,4% dos estudantes e 61% dos egressos declararam estarem satisfeitos com o trabalho atual, seguidos por aqueles que estão satisfeitos e procurando outro trabalho, 23,6% dos estudantes e 18% dos egressos (tabela 8 do APÊNCICE F).

A escolaridade dos pais, tanto para estudantes como para egressos e no que diz respeito tanto a pai como a mãe, revelou que a maioria possui ensino médio completo. Para estudantes os percentuais são 27,5% dos pais e 29,4% das mães possuem ensino médio completo. Em relação aos egressos 28% dos pais e 29,6% das mães possuem ensino médio completo. A segunda escolaridade que mais apareceu foi ensino médio fundamental de 5° a 8° série.

⁷⁰ Este número pode indicar que os jovens precisaram retomar os estudos e, mesmo após formados estão realizando inserção por meio de estágio.

Tabela 6.4.2 – Estatística univariada sobre o grau de escolaridade de pais e mães para estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Pai | | | | Mãe | | | |
|---|------------|-------|----------|-------|------------|-------|----------|-------|
| | Estudantes | | Egressos | | Estudantes | | Egressos | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Nenhum | 4 | ,8 | 0 | 0,0 | 1 | ,2 | 0 | 0,0 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 85 | 16,8 | 14 | 11,2 | 51 | 10,1 | 10 | 8,0 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 88 | 17,4 | 28 | 22,4 | 98 | 19,4 | 27 | 21,6 |
| Ensino Médio Incompleto/interrompido | 34 | 6,7 | 10 | 8,0 | 48 | 9,5 | 12 | 9,6 |
| Ensino Médio completo | 139 | 27,5 | 35 | 28,0 | 149 | 29,4 | 37 | 29,6 |
| Ensino Superior incompleto/interrompido | 47 | 9,3 | 12 | 9,6 | 43 | 8,5 | 11 | 8,8 |
| Ensino Superior – cursando | 7 | 1,4 | 1 | ,8 | 11 | 2,2 | 3 | 2,4 |
| Ensino Superior – completo | 55 | 10,9 | 18 | 14,4 | 57 | 11,3 | 14 | 11,2 |
| Pós-Graduação – especialização | 18 | 3,6 | 5 | 4,0 | 36 | 7,1 | 9 | 7,2 |
| Pós-Graduação – mestrado | 5 | 1,0 | 1 | ,8 | 4 | ,8 | 2 | 1,6 |
| Pós-Graduação – doutorado | 6 | 1,2 | 0 | 0,0 | 4 | ,8 | 0 | 0 |
| Não se aplica | 18 | 3,6 | 1 | ,8 | 4 | ,8 | 0 | 0 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

É interessante referir que a porcentagem dos pais de estudantes com pelo menos ensino superior completo é de 16,7% e de mães é 20%. Para os egressos os percentuais são 19,2% dos pais e 20% das mães. Esses dados são importantes para nos fazerem refletir acerca da expansão do ensino superior, a medida que cerca de 80% dos jovens que estão no ensino superior tecnológico ou já o concluíram são filhos de pais que não possuem esse nível de ensino, isto é, filhos de uma geração que não teve o mesmo acesso ao ensino superior que é percebido atualmente. Na tabela 6.4.2 estão marcados os percentuais que mais apareceram.

No que tange às questões relacionadas ao capital social, são trazidos na tabela 6.4.3 a média, a moda e o desvio-padrão das quatro questões utilizadas para mensurar esse capital. Cabe ressaltar que tanto estudantes como os egressos apresentaram uma tendência em discordar das afirmativas, “A rede de contatos que construí no ensino superior foi importante para eu conseguir me inserir no mercado de trabalho” e “Meus amigos mais próximos e meus familiares me ajudaram a me inserir no mercado de trabalho”. Já para as afirmativas “Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava” e “No ensino superior construí uma rede de relacionamentos que possivelmente não teria antes de entrar nesse nível de ensino”, a tendência foi em concordar.

Os resultados opostos entre a primeira e a última afirmativa, indicam que apesar de os estudantes e egressos aumentarem a rede de relacionamentos no ensino superior, esta parece não estar contribuindo para a inserção profissional dos mesmos. Tais achados reforçam o que

foi posto por Guimarães (2009) quando ela menciona que nem todos os indivíduos se beneficiam de igual maneira de suas redes de relacionamentos, de modo que não possuem o mesmo acesso às informações ocupacionais pertinentes.

Tabela 6.4.3 – Estatística univariada de capital social de estudantes e egressos

| Capital social | Estudantes | | | Egressos | | |
|---|------------|------|-------|----------|-------|-------|
| | Média | Moda | D. P | Média | Moda | D. P |
| A rede de contatos que construí no ensino superior foi importante para eu conseguir me inserir no mercado de trabalho (N=364/100) | 2,66 | 1 | 1,421 | 2,91 | 1 e 5 | 1,518 |
| Meus amigos mais próximos e meus familiares me ajudaram a me inserir no mercado de trabalho (N=364/100) | 2,92 | 1 | 1,467 | 2,7 | 1 | 1,508 |
| Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava (N=506/125) | 3,31 | 5 | 1,391 | 3,37 | 5 | 1,434 |
| No ensino superior construí uma rede de relacionamentos que possivelmente não teria antes de entrar nesse nível de ensino (N=506/125) | 3,6 | 5 | 1,249 | 3,89 | 5 | 1,278 |

6.4.2 Inserção profissional como um Processo Coletivo

Como a inserção profissional é entendida aqui como um processo também coletivo (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012b), é relevante trazer os principais resultados da sua análise como um processo individual, pois são as características individuais somadas que originam as características do grupo, as quais são descritas brevemente aqui.

Assim, em linhas gerais, com base nos percentuais mais relevantes dos aspectos individuais, os jovens estudantes dividem-se em 50,99% (258) homens e 49,01% (248) mulheres, possuem em média 22,97 anos, 83,1% são brancos, 79,55% são solteiros e 24,5% declararam que na maior parte do curso, até o momento, apresentaram a situação de trabalhar e se sustentar. Quanto aos jovens que trabalham (364), 32,14% declararam trabalhar em micro empresas, 30,49% em grandes, 20,05% em pequenas e 17,31% em empresas médias. No que se refere ao tipo de organização, 86,81% trabalham em empresas privadas, 9,62% em organizações públicas e 3,57% no terceiro setor. Acerca do ramo da organização, 63,46% revelaram trabalhar no ramo de serviços, 18,96% no comércio e 17,58% na indústria. Além disso, 51,4% dos que trabalham estão satisfeitos com sua ocupação atual, 24,1% proferiram

que já sofreram pelo menos algum tipo de discriminação em processos seletivos de trabalho, de modo que o que mais apareceu foi pela idade.

A maioria dos estudantes que trabalham, 46,2% (168) fazem parte da categoria ocupacional 5, que está enquadrada nas classes populares segundo o Bourdieu (2015), a qual inclui quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, entre outros. Ademais, em relação aos pais dos estudantes, 83,3% não possuem ensino superior completo e no que se refere às mães esse percentual é de 80%. Ainda acerca dos pais 27,5% possuem ensino médio completo e das mães tal porcentagem é de 29,4%.

Sobre os egressos, os dados revelam que 40,8% (51) são homens e 59,2% (74) mulheres, possuem em média 24,9 anos, 90,4% são brancos, 70,4% são solteiros e com percentual empatado em 28% os egressos declararam duas situações que os representaram na maior parte do curso: trabalhavam e se sustentavam e trabalhavam com gastos parcialmente financiados pela família. Dos egressos que trabalham (100), 32% declararam trabalhar em empresas de grande porte, 28% em micro empresas, 21% em empresas médias e 19% em pequenas empresas. No que se refere ao tipo de organização, 93% trabalham em empresas privadas, 5% em organizações públicas e 2% no terceiro setor. No que tange ao ramo da organização, 66% apontaram estar trabalhando no ramo de serviços, 22% no comércio e 12% na indústria. Além disso, 61% dos que trabalham estão satisfeitos com sua ocupação atual, 32,8% proferiram que já sofreram pelo menos algum tipo de discriminação em processos seletivos de trabalho, de forma que o que mais apareceu foi pela idade.

Quanto ao status ocupacional dos egressos, 38% declararam trabalhar na categoria 4, que é classificada como das classes médias de Bourdieu (2015), englobando ocupações como patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, entre outros. Ademais, em relação aos pais dos egressos, 80,8% não possuem ensino superior completo e no que se refere às mães esse percentual é de 80%. Ainda acerca dos pais 28% possuem ensino médio completo e das mães essa porcentagem é de 29,6%.

Por fim, é ainda relevante trazer um aspecto coletivo no que diz respeito à geração de pais dos estudantes e à formação de ensino superior, o qual corrobora os dados apresentados sobre o grau de instrução dos pais. Tanto estudantes quanto egressos tendem a concordar com

a afirmativa de que o relato dos pais é que na geração deles era mais difícil chegar ao ensino superior, com médias respectivamente 4,21 e 4,38 (tabela 9 do APÊNCICE F).

Essa é uma informação relevante, pois destaca como além de processos individuais, características coletivas - que neste caso também se relacionam com o momento histórico do país vivido pelos pais -, influenciam o acesso ao ensino superior, e podem atuar também sobre o processo de inserção profissional. Se atribuirmos aos pais desses jovens, idade entre 40 e 60 anos, eles provavelmente estariam cursando o ensino superior entre 1974 e 2000, período no qual o ensino superior brasileiro, apesar de já registrar certa expansão, ainda não havia passado pelo aumento sem precedentes relatado na seção 5, de modo que em 1980 o número de matrículas nesse nível de ensino era de 1.345.000, passando para 3 milhões em 2001 e 7.828.013 em 2014 (SAMPAIO, 1991; BRASIL, 2012; INEP, 2014). Posto isso, o próximo tópico traz os elementos de inserção profissional considerados sócio-históricos.

6.4.3 Inserção Profissional como um Processo Sócio-Histórico

Conforme explicitado por Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), aspectos institucionais, políticas governamentais e agências mediadoras podem apresentar influência sobre o processo de inserção profissional, assim, as questões da tabela 6.4.4 buscam apreender a percepção dos estudantes e egressos a respeito desses aspectos.

Tabela 6.4.4 – Estatística univariada de elementos sócio-históricos de estudantes e egressos

| Elementos sócio-históricos | Estudantes | | | Egressos | | |
|--|------------|------|-------|----------|------|-------|
| | Média | Moda | D. P | Média | Moda | D. P |
| Agências de emprego e de estágio foram importantes para eu conseguir entrar no mercado de trabalho (N=364/100) | 2,55 | 1 | 1,557 | 2,34 | 1 | 1,506 |
| As políticas de bolsas e financiamento do Governo Federal foram importantes para que eu pudesse cursar o ensino superior tecnológico (N=457/117) | 2,43 | 1 | 1,698 | 2,46 | 1 | 1,754 |
| A política de cotas foi importante para que eu tivesse acesso ao ensino superior tecnológico (N=49/8) | 2,29 | 1 | 1,620 | 1,38 | 1 | 1,061 |
| A formação recebida na instituição de ensino do curso superior tecnológico permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho (N=364/100) | 2,47 | 1 | 1,314 | 2,72 | 1 | 1,45 |
| Independente da formação recebida, estar cursando (ter cursado) o ensino superior tecnológico permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho (N=364/100) | 2,45 | 1 | 1,332 | 2,52 | 1 | 1,403 |

| | | | | | | |
|---|------|---|-------|------|---|-------|
| Tive que buscar cursos fora da minha instituição de ensino para complementar minha formação para o mercado de trabalho (N=506/125) | 3,01 | 3 | 1,414 | 3,41 | 5 | 1,392 |
| O ensino superior tecnológico permitiu que eu conseguisse trabalhos que dificilmente conseguiria sem esse nível de ensino (N=506/125) | 3,19 | 3 | 1,313 | 3,51 | 5 | 1,371 |

Conforme apontado tanto por estudantes como por egressos, as agências de emprego e estágio parecem não estar assumindo um papel muito importante na inserção profissional dos jovens, pois eles tenderam a discordar da afirmativa, com médias 2,55 e 2,34, respectivamente. Tal resultado vai ao encontro do afirmado por Guimarães (2009), quando esta refere que em mercados de trabalho estruturalmente flexíveis e pouco regulados, como o brasileiro, as relações informais possuem grande peso.

No que tange às bolsas e políticas de financiamento do Governo Federal, os jovens tenderam a discordar da sua importância para acesso ao ensino superior, apresentando média 2,43 para estudantes e 2,46 para egressos. Contudo, é relevante referir que quando perguntados se possuíam alguma bolsa ou financiamento, 24,5% (112) dos jovens que estudam em instituições privadas declararam possuir ou já ter possuído Prouni⁷¹ ou Fies⁷², que são programas do Governo Federal. Acerca da afirmativa sobre cotas, estudantes e egressos que estudam em instituições públicas apresentaram tendência a discordar da importância da política para acesso ao ensino superior, com médias de 2,29 e 1,38, nesta ordem.

As asserções a respeito da formação de ensino superior na tabela 6.4.4 mostram dois resultados. Primeiramente a tendência a discordar, no caso das duas primeiras afirmações, faz com que se questione o papel da formação na empregabilidade dos jovens para a assertiva um as médias foram 2,47 e 2,72 e para a segunda foram 2,45 e 2,52. Assim, a resignificação da teoria do capital humano que transfere ao indivíduo a responsabilidade pela aquisição das competências educacionais para acessar uma melhor posição no mercado de trabalho (GENTILI, 2011) parece estar reproduzindo um discurso, conforme apontam Lemos, Rodrigues e Monteiro (2011) que enfatiza as diferenças existentes entre os indivíduos, de forma a hierarquizá-los, mas não garante a sua empregabilidade.

⁷¹ “É o programa do Ministério da Educação que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior” (BRASIL, 2016b).

⁷² “O Fundo de Financiamento estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos na forma de Lei 10.260/2001” (2006c).

Ademais, a tendência em concordar com a afirmativa a respeito da necessidade de buscar formação complementar ao ensino superior, cujas médias foram 3,01 e 3,41, reforça a responsabilização do indivíduo pela sua formação profissional. Todavia, em que se pese uma tendência em reforçar o discurso meritocrático, que se entende aqui que em consonância com Peugny (2014) é resultante da invisibilidade dos antagonismos sociais, é pertinente aludir que houve uma tendência dos jovens estudantes e egressos em concordar com a assertiva de que o ensino superior tecnológico permitiu que acessassem postos de trabalho que dificilmente conseguiriam sem esse nível de ensino, com médias respectivamente de 3,19 e 3,51. Isso enfatiza que o diploma possui um valor no mercado de trabalho e que, em sintonia com o que apareceu nos estudos do Céreq (2014), indica que quem o possui está mais protegido do desemprego do que quem não o possui. Contudo, é relevante declarar que se busca, nesta pesquisa, diferenças dentro do ensino superior tecnológico, de modo que, apesar de significativo, este dado não reflete as disparidades no interior do ensino superior.

Além disso, os dados acerca dos elementos sócio-históricos trazidos na tabela 6.4.5 sinalizam que o status da instituição na qual foi realizado o ensino superior é percebido como capaz de influenciar a inserção profissional dos jovens com médias de 3,71 e 3,22. Em conformidade com o que apontaram os especialistas franceses na parte exploratória desta pesquisa, os diferentes status entre as instituições de ensino podem estar também refletindo uma hierarquização do ensino superior, de modo que os diplomas de diferentes instituições não possuem mesmo valor no mercado de trabalho.

Tabela 6.4.5 – Estatística univariada de elementos sócio-históricos de estudantes e egressos

| Elementos sócio-históricos | Estudantes | | | Egressos | | |
|--|------------|------|-------|----------|------|-------|
| | Média | Moda | D. P | Média | Moda | D. P |
| Percebo que o status da instituição que realizei (realizo) o ensino superior tecnológico foi (é) importante para a minha inserção no mercado de trabalho (N=506/125) | 3,71 | 5 | 1,207 | 3,22 | 3 | 1,267 |
| Durante o curso superior tecnológico percebi ações da instituição de ensino para auxiliar minha inserção profissional (N=506/125) | 3,14 | 3 | 1,227 | 3,08 | 3 | 1,33 |
| O preparo para inserção profissional oferecido pela instituição na qual curso (cursei) o superior tecnológico é insuficiente (N=506/125) | 2,63 | 3 | 1,272 | 2,86 | 2 | 1,306 |
| Em processos seletivos percebi que os cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogos | 3,28 | 3 | 1,258 | 3,41 | 5 | 1,415 |

No que se refere ao preparo para a inserção profissional oferecido pela instituição de ensino, é possível perceber uma tendência tanto dos estudantes, quanto dos egressos em entender que há preocupação das instituições de ensino nesse sentido. Esse é um indicativo, conforme apontado pelos especialistas franceses na etapa exploratória, de que há uma tensão em termos de pressionar as instituições para que preparem para o mercado de trabalho, que vai além da formação oferecida.

Por fim, quando questionado se sentem que em processos seletivos os jovens provenientes de cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogo, tanto a amostra de estudantes como a de egressos tendeu em concordar. Contudo, com a diferença de que para os alunos a moda foi 3, ou seja, o que mais marcaram é que não sabiam informar. Já para os egressos o número que mais apareceu foi 5, que é o maior grau de concordância da assertiva.

6.4.4 Inserção Profissional como um Processo Qualificante ou Não Qualificante

A proposta trazida nesta tese para mensurar a inserção profissional como qualificante e não qualificante é baseada em Cordeiro (2002). É relevante reforçar que se trata de uma tipologia, de modo que é difícil traçar uma linha divisória entre os tipos de inserção, pois é possível que a inserção de um indivíduo possua características de ambas. O que precisa ser levado em conta aqui é o predomínio das características, de modo a verificar se a inserção profissional tende mais para qualificante ou não qualificante.

Assim, uma das questões trazidas por Cordeiro (2002) é acerca dos planos de qualificação profissional que possuem as organizações nas quais os jovens se inseriram. No caso da amostra de estudantes, percebe-se que 63,74% das instituições não possuem plano de qualificação. Como nesta questão era possível assinalar mais de uma resposta, conforme as modalidades que os estudantes indicassem que sua organização possui, o somatório das que possuem qualificação não é superior aos 36,26% que é o percentual das que possuem pelo menos um dos planos apontados, mas existem algumas que têm mais de um. Assim, o percentual mais elevado em relação às organizações que possuem qualificação foi o de cursos organizados pela própria instituição, 20,33%, seguido pelo pagamento de parte ou tudo de cursos fora da instituição, mas que estejam relacionados ao trabalho, 15,93% (tabela 10 do APÊNDICE F).

Para os egressos os percentuais foram semelhantes, com 62% de relatos de organizações sem plano de qualificação profissional, 28% de pagamento de parte ou tudo de cursos fora da instituição, mas que estejam relacionados ao trabalho e 19% de cursos organizados pela própria instituição. O que é relevante destacar acerca dessa variável é, que a maioria dos estudantes e egressos relataram que as organizações nas quais trabalham não possuem nenhum plano de qualificação profissional, reforçando mais uma vez a responsabilização do indivíduo pela sua qualificação disseminada pela ressignificação da teoria do capital humano.

No que se refere ao contrato de trabalho, conforme já foi mencionado do item 6.3, dos estudantes que trabalham, 77,75% (283) possuem contratos de trabalho indeterminados, ou seja, possuem data de início, mas não de fim. Esse é um indício de que a maioria dos jovens está se inserindo em contratos de longo prazo, o que pode ser indicativo de inserção profissional qualificante. Os que possuem contratos de trabalho de curta duração, isto é, determinado, que é um indicativo de inserção não qualificante, somam 21,43% (78) e os que possuem outros tipos de contrato somam 0,59% (3). Em relação aos egressos os números são: 93% possuem contratos indeterminados e 7% determinados.

Outra variável importante para medir a inserção qualificante ou não, é a que trata das horas semanais de trabalho que possui cada jovem. Na amostra de estudantes, 70,9% trabalham em tempo integral, o que é entendida como uma inserção qualificante, juntamente com os 6,6% que trabalham em tempo parcial por escolha própria. O percentual que trabalha vinte horas semanais, por possuir bolsa ou ser estagiário soma 10,7% e também se enquadra em inserção qualificante, pois neste caso, como são estudantes, é uma forma de inserção que permite trabalhar menos e ter mais tempo para se dedicar aos estudos. Já os 11,8% que trabalham em tempo parcial por determinação da organização se encaixam na inserção não qualificante, pois não possuem opção (tabela 11 do APÊNDICE F). Claro que não se pode ser taxativo neste aspecto, pois o trabalho em tempo integral, por exemplo, não necessariamente é sinônimo que trabalho qualificante, contudo, é um indício⁷³.

No que tange os egressos, 89% trabalham em tempo integral e 6% em tempo parcial por escolha própria, configurando a maioria em inserção profissional qualificante. O

⁷³ Aqui seria interessante realizar pesquisas qualitativas ou mesmo quantitativas que explorassem mais esse aspecto, verificando entre os que possuem trabalhos por tempo indeterminado, outros elementos que reforçariam ou não essa inserção como qualificante.

percentual que se enquadra em inserção não qualificante são os 5% que trabalham em tempo parcial por determinação da organização.

Tabela 6.4.6 – Estatística univariada sobre o tipo de vínculo com a organização de estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--|------------|-------------|----------|-------------|
| | N | % | N | % |
| Estágio não remunerado | 3 | ,8 | 0 | 0,0 |
| Estágio remunerado | 61 | 16,8 | 3 | 3,0 |
| Funcionário Público Concursado | 11 | 3,0 | 3 | 3,0 |
| Cargo em Comissão | 2 | ,5 | 0 | ,0 |
| Funcionário de empresa privada com carteira assinada | 228 | 62,6 | 77 | 77,0 |
| Funcionário de empresa privada sem carteira assinada | 12 | 3,3 | 2 | 2,0 |
| Terceirizado | 7 | 1,9 | 1 | 1,0 |
| Trabalha em empresa/negócio familiar | 8 | 2,2 | 4 | 4,0 |
| Trabalha por conta própria | 12 | 3,3 | 2 | 2,0 |
| Sou dono e/ou sócio/associado/cooperado de uma empresa | 12 | 3,3 | 8 | 8,0 |
| Outro | 8 | 2,2 | 0 | 0,0 |
| Total | 364 | 100,0 | 100 | 100,0 |

Além das variáveis já mencionadas, o vínculo com a organização também pode indicar o tipo de inserção. Tanto na amostra de estudantes como de egressos a maioria dos respondentes é funcionário de empresa privada com carteira assinada, 62,7% e 77%, respectivamente. Em um primeiro momento é indicativo de inserção profissional qualificante.

Analisando outros tipos de vínculo é possível perceber que 6,5% dos estudantes possuem vínculos que são entendidos como não qualificantes e, estão negritados na tabela. Na amostra de egressos, esse percentual é de 3%. Note-se que pensando só em termos de vínculo, poderíamos dizer que a inserção da maioria, tanto de estudantes, quanto de egressos é qualificante. Todavia, é necessário que se analise as três últimas variáveis em conjunto. Assim, pela tabela 6.4.7 é possível perceber, por exemplo, que dos que trabalham em contratos indeterminados, 6,7% trabalham menos de 40 horas semanais por determinação da organização e, que entre os que possuem vínculo determinado, esse percentual sobe para 30,8%, que seria um segundo indicativo de inserção não qualificante, dentro de um tipo de contrato não qualificante. Para a amostra de egressos, esses números são 3,2% e 28,6%, respectivamente.

Tabela 6.4.7 – Cruzamento do tipo de contrato com as horas semanais de trabalho para estudantes (N=364)

| Frequência (absoluta e relativa) | Determinado | | Indeterminado | | Outro | | Total | |
|--|-------------|---------------|---------------|---------------|----------|---------------|------------|---------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais) | 18 | 23,1% | 238 | 84,1% | 2 | 66,7% | 258 | 70,9% |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por escolha própria | 8 | 10,3% | 15 | 5,3% | 1 | 33,3% | 24 | 6,6% |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por determinação da organização | 24 | 30,8% | 19 | 6,7% | 0 | 0,0% | 43 | 11,8% |
| Você trabalha em tempo parcial (20h semanais), pois é bolsista ou estagiário | 28 | 35,9% | 11 | 3,9% | 0 | 0,0% | 39 | 10,7% |
| Total | 78 | 100,0% | 283 | 100,0% | 3 | 100,0% | 364 | 100,0% |

Tabela 6.4.8 – Cruzamento do tipo de contrato com as horas semanais de trabalho para egressos (N=100)

| Frequência (absoluta e relativa) | Determinado | | Indeterminado | | Total | |
|--|-------------|---------------|---------------|---------------|------------|---------------|
| | N | % | N | % | N | % |
| Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais) | 3 | 42,9% | 86 | 92,5% | 89 | 89,0% |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por escolha própria | 2 | 28,6% | 4 | 4,3% | 6 | 6,0% |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por determinação da organização | 2 | 28,6% | 3 | 3,2% | 5 | 5,0% |
| Total | 7 | 100,0% | 93 | 100,0% | 100 | 100,0% |

Já o cruzamento com o vínculo de trabalho, expresso na tabela 6.4.9, mostra que dos estudantes que possuem contratos indeterminados, 3,9% não têm carteira assinada, 1,8% são terceirizados e 3,2% trabalham por conta própria. Ademais, os que possuem contratos determinados, 1,3% trabalham sem carteira assinada, 2,6% são terceirizados e 3,8% trabalham por conta própria. É relevante referir aqui que esse tipo de inserção pode ter impactos no acesso ao estatuto de cidadão de pleno direito, conforme apontam Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a), de modo que os trabalhadores podem não ter a mesma proteção social e trabalhista que os demais. No que se refere aos egressos, os percentuais estão destacados na tabela 6.4.10.

Tabela 6.4.9 – Cruzamento do tipo de contrato com o vínculo de trabalho para estudantes (N=364)

| Frequência (absoluta e relativa) | Determinado | | Indeterminado | | Outro | | Total | |
|----------------------------------|-------------|-------|---------------|------|-------|------|-------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Estágio não remunerado | 2 | 2,6% | 1 | ,4% | 0 | 0,0% | 3 | ,8% |
| Estágio remunerado | 52 | 66,7% | 9 | 3,2% | 0 | 0,0% | 61 | 16,8% |
| Funcionário Público Concursado | 0 | 0,0% | 11 | 3,9% | 0 | 0,0% | 11 | 3,0% |
| Cargo em Comissão | 0 | 0,0% | 2 | ,7% | 0 | 0,0% | 2 | ,5% |

| | | | | | | | | |
|--|----|--------|-----|--------|---|--------|-----|--------|
| Funcionário de empresa privada com carteira assinada | 12 | 15,4% | 215 | 76,0% | 1 | 33,3% | 228 | 62,6% |
| Funcionário de empresa privada sem carteira assinada | 1 | 1,3% | 11 | 3,9% | 0 | 0,0% | 12 | 3,3% |
| Terceirizado | 2 | 2,6% | 5 | 1,8% | 0 | 0,0% | 7 | 1,9% |
| Trabalha em empresa/negócio familiar | 0 | 0,0% | 7 | 2,5% | 1 | 33,3% | 8 | 2,2% |
| Trabalha por conta própria | 3 | 3,8% | 9 | 3,2% | 0 | 0,0% | 12 | 3,3% |
| Sou dono e/ou sócio/associado/cooperado de uma empresa | 0 | 0,0% | 11 | 3,9% | 1 | 33,3% | 12 | 3,3% |
| Outro | 6 | 7,7% | 2 | ,7% | 0 | 0,0% | 8 | 2,2% |
| | 78 | 100,0% | 283 | 100,0% | 3 | 100,0% | 364 | 100,0% |

Tabela 6.4.10 – Cruzamento do tipo de contrato com o vínculo de trabalho para egressos (N=100)

| | Determinado | | Indeterminado | | Total | |
|--|-------------|--------|---------------|--------|-------|--------|
| | N | % | N | % | N | % |
| Estágio remunerado | 3 | 42,9% | 0 | 0,0% | 3 | 3,0% |
| Funcionário Público Concursado | 0 | 0,0% | 3 | 3,2% | 3 | 3,0% |
| Funcionário de empresa privada com carteira assinada | 2 | 28,6% | 75 | 80,6% | 77 | 77,0% |
| Funcionário de empresa privada sem carteira assinada | 0 | 0,0% | 2 | 2,2% | 2 | 2,0% |
| Terceirizado | 0 | 0,0% | 1 | 1,1% | 1 | 1,0% |
| Trabalha em empresa/negócio familiar | 1 | 14,3% | 3 | 3,2% | 4 | 4,0% |
| Trabalha por conta própria | 1 | 14,3% | 1 | 1,1% | 2 | 2,0% |
| Sou dono e/ou sócio/associado/cooperado de uma empresa | 0 | 0,0% | 8 | 8,6% | 8 | 8,0% |
| Total | 7 | 100,0% | 93 | 100,0% | 100 | 100,0% |

Ademais, uma questão que também é indicativa do tipo de inserção profissional é revelar se os jovens que estão trabalhando estão contribuindo para a previdência social, pois isso indica que possuem uma vaga de emprego formal. Da amostra de estudantes 73,9% estão contribuindo. Todavia, 26,1% nunca contribuíram ou não estão contribuindo no momento, o que indica que ocupam uma vaga de trabalho informal, que apesar de nem sempre se configurar como trabalho precário, pode ser indicativa de inserção não qualificante. Na amostra de egressos 79% contribuem para previdência social atualmente e 21% nunca contribuíram ou não estão contribuindo no momento (tabela 12 do APÊNDICE F).

Por isso, é necessário trazer ainda outros elementos para pensar a inserção profissional. A tabela 6.4.11 traz alguns dados acerca da autonomia para realização das atividades, sobre o sistema de progressão de carreira e qualificação profissional da organização na qual os jovens trabalham.

Tabela 6.4.11 – Estatística univariada de inserção profissional qualificante e não qualificante de estudantes e egressos

| Inserção qualificante/não qualificante | Estudantes | | | Egressos | | |
|--|-------------|------|-------|-------------|------|-------|
| | Média | Moda | D. P | Média | Moda | D. P |
| Possuo autonomia para realizar minhas tarefas (N=364/N=100) | 3,98 | 4 | 0,93 | 4,13 | 5 | 1,002 |
| Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas (N=506/N=125) | 3,45 | 3 | 1,137 | 3,67 | 4 | 1,083 |
| Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional (N=364/N=100) | 4,43 | 5 | 0,848 | 4,64 | 5 | 0,718 |
| A instituição na qual trabalho não possui um sistema claro de progressão de carreira (N=364/N=100) | 3,47 | 5 | 1,468 | 3,23 | 5 | 1,462 |

Note-se que no que se refere à autonomia, quando a questão foi feita para os estudantes que trabalham, em relação ao trabalho atual, a média foi 3,98, ou seja, houve um tendência em concordar com a afirmativa apontando para uma inserção qualificante nos termos de Cordeiro (2002). Quando a questão foi feita para todos os estudantes de modo geral, os que estão e os que não estão trabalhando e, no que diz respeito aos postos de trabalho já ocupados até o momento, a média foi um pouco menor, 3,45, mas ainda assim tendendo a concordar com a afirmativa. Desse modo, no que tange ao grau de autonomia profissional, os estudantes apresentaram uma tendência à inserção profissional qualificante. A amostra de egressos também apresentou uma tendência de concordância com as duas afirmativas, porém, com médias um pouco maiores, 4,13 e 3,67, respectivamente, apontando também para uma inserção profissional qualificante no aspecto autonomia profissional.

No que diz respeito à qualificação profissional, tanto a amostra de estudantes como de egressos revelou médias tendendo a concordar com a afirmativa, 4,43 e 4,64, nesta ordem. Contudo, nesta questão, a maior concordância com a afirmativa aponta para uma inserção profissional não qualificante, nos termos de Cordeiro (2002), pois coloca no indivíduo como principal responsável pela sua qualificação profissional, reforçando o discurso da ressignificação da teoria do capital humano que responsabiliza o indivíduo por sua empregabilidade, conforme apontam Lemos, Rodrigues e Monteiro (2011). Por fim, a afirmativa que se refere ao sistema de progressão de carreira dos estudantes e egressos revelou concordância, apresentando médias respectivamente de 3,47 e 3,23. Aqui também a conformidade com a assertiva indica uma tendência para a inserção profissional não

qualificante, nos termos de Cordeiro (2002). Porém, neste caso, é possível notar que o desvio padrão⁷⁴ é maior do que nas outras afirmativas, o que indica maior variabilidade de respostas.

6.4.5 Inserção Profissional e o *Déclassement*

Nesta pesquisa são abordados dois tipos de *déclassement* nos termos de Peugny (2007; 2014), o intergeracional, que é quando os filhos se encontram em situação menos favorável que os pais, e o de diplomados, que é quando o jovem ocupa uma vaga de emprego inferior à sua qualificação (podem estar relacionados às atividades exercidas e à remuneração).

Percebe-se pela tabela 6.4.12 que em relação ao *déclassement* de diplomados acontecem algumas situações diferentes. Primeiramente, no que tange às atividades exercidas os estudantes que trabalham tenderam a discordar que pessoas com menos qualificação poderiam exercer suas atividades, o que indica que não ocorre *déclassement*. Contudo, quando perguntados se a vaga que ocupam é inferior ao nível de qualificação, tenderam a concordar com a afirmativa, em que se pese, contudo a média de 3,04, que é um pouco acima do ponto 3, que é o de não sei informar/não possuo opinião sobre isso. Para os egressos a situação foi a mesma, porém com médias um pouco maiores e também com moda diferente, valor 5, que significa que a maioria respondeu que concorda totalmente com a afirmativa. Ou seja, a amostra de egressos, apesar de entender que suas atividades não poderiam ser exercidas por pessoas com menos qualificação, sentem que a vaga ocupada os rebaixa em relação à qualificação que possuem.

Quando a assertiva sobre a vaga foi posta para todos os jovens, os que trabalham e os que não estão trabalhando, das duas amostras, houve para estudantes uma tendência a discordar que as vagas oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores à qualificação, com média de 2,92, e para os egressos levemente acima 3,01. Entende-se aqui que esta dificuldade em estabelecer se as tarefas são ou não compatíveis com a qualificação, pode estar relacionada ao que foi apontado pelos coordenadores de curso, na parte exploratória da pesquisa, de que nem os jovens, nem o mercado de trabalho sabem exatamente onde situar os

⁷⁴ Conforme Hair et al. (2005) quando se multiplica o desvio padrão por três e o resultado é maior do que a média, isso pode indicar duas realidades, uma é a existência de *outlier* - que não é o caso em questão -, e a outra é grande variabilidade nas respostas, o que precisa ser melhor investigado, para analisar se essa variabilidade não está ligada a outro elemento como idade, sexo, raça, área do curso e classe social dos respondentes.

estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia, como se eles ficassem em um limbo entre os cursos técnicos e os superiores de maior duração.

Tabela 6.4.12 – Estatística univariada de *déclassement* de estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | | Egressos | | |
|--|------------|------|-------|----------|------|-------|
| | Média | Moda | D. P | Média | Moda | D. P |
| Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação (N=364/100) | 3,04 | 3 | 1,254 | 3,14 | 5 | 1,498 |
| Uma pessoa com menos qualificação que eu poderia realizar as atividades que desempenho na organização (N=364/100) | 2,95 | 1 | 1,167 | 2,74 | 1 | 1,580 |
| Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação (N=506/125) | 2,92 | 3 | 1,192 | 3,01 | 3 | 1,382 |
| Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação (N=364/100) | 3,21 | 3 | 1,444 | 3,51 | 5 | 1,487 |
| Na organização onde trabalho a remuneração de quem é bacharel é maior do que a de quem é tecnólogo (N=364/100) | 2,54 | 1 | 1,397 | 2,03 | 1 | 1,381 |
| Percebo que a remuneração paga para tecnólogos é inferior ao nível de qualificação que possuem (N=506/125) | 3,22 | 3 | 1,172 | 3,43 | 5 | 1,334 |
| Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogos (N=506/125) | 3,48 | 3 | 1,504 | 3,38 | 3 | 1,274 |
| Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu | 1,95 | 1 | 1,396 | 1,78 | 1 | 1,142 |

Quando o *déclassement* foi vinculado à remuneração recebida, a situação encontrada foi um pouco diferente, houve tanto para estudantes como para egressos uma tendência um pouco maior em concordar que recebem remuneração menor do que deveriam. Isso ocorreu tanto quando perguntado somente para os jovens que estão trabalhando, quanto para todos. Todavia, quando perguntado para os que trabalham se ganham menos que os bacharéis, a tendência foi em discordar, o que aponta que há um sentimento de que recebem menos do que a qualificação, mas que isso não é exclusividade dos tecnólogos. Há, portanto, um sentimento de *déclassement* em relação à remuneração recebida.

Por fim, quando foi perguntado sobre o *déclassement* intergeracional, ou seja, se eles se sentem rebaixados em relação aos seus pais, em termos de trabalho, tanto estudantes, como egressos tenderam a discordar da afirmativa. Esse dado reforça que a educação formal tem um papel significativo na empregabilidade dos jovens, pois mesmo que em relação à geração dos pais as condições de trabalho tenham se precarizado (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013), o diploma, ou mesmo estar cursando o ensino superior ainda parece ter valor no mercado de trabalho. Se for levado em conta que cerca de 80% dos pais desses jovens acessaram o

mercado de trabalho sem um diploma de ensino superior, parece que a expansão do acesso a esse nível de ensino está permitindo mobilidade social no que tange ao status ocupacional.

Em suma, nota-se *déclassement* em termos de renda e em alguns casos no que se refere à vaga ocupada estar em desacordo com a qualificação possuída. Assim, entende-se que o quando um jovem sofre *déclassement*, isso também é um indicativo de inserção não qualificante e vice e versa, somando assim, as situações aqui mencionadas ao tópico anterior.

Finalmente, o último conjunto de variáveis relevantes para entender o processo de inserção profissional, relaciona-se com a conciliação entre trabalho e estudo. A variável que questionou os estudantes sobre se estavam ou não trabalhando atualmente, conforme explanado no tópico 6.3, sobre o perfil em relação ao trabalho, revelou que 71,94% dos estudantes trabalham e estudam, reforçando o apontado por (HASENBALG, 2003). Além disso, as variáveis acerca da prioridade ao término do ensino médio, revelaram que tanto para estudantes quanto para egressos o trabalho e o estudo eram prioridades, com uma média um pouco mais elevada para realização do ensino superior.

Tabela 6.4.13 – Estatística univariada de *déclassement* de estudantes e egressos

| | Estudantes | | | Egressos | | |
|---|------------|------|-------|----------|------|-------|
| | Média | Moda | D. P | Média | Moda | D. P |
| Quando terminei o ensino médio minha prioridade era fazer o ensino superior (N=506/100) | 3,8 | 5 | 1,408 | 4,07 | 5 | 1,245 |
| Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho (N=506/100) | 3,63 | 4 | 1,413 | 3,84 | 5 | 1,26 |

Assim, conforme os dados apresentados neste tópico, pode-se confirmar em parte a hipótese **H13** de que “**Há *déclassement* dos estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre**”, para as duas amostras desta pesquisa, de estudantes e de egressos. Foi possível verificar que ocorre *déclassement* de diplomados, nos termos de Peugny (2014), em relação ao sentimento dos jovens em ocuparem uma vaga de trabalho de nível inferior à qualificação possuída, bem como serem remunerados abaixo do que o nível de formação. Os achados aqui apontam na mesma direção do que Cohen (2007) relatou ocorrer na França, de forma que a inflação de diplomas ocorrida nos últimos anos, bem como o crescimento do desemprego levam à tendência dos diplomados assumirem, no mercado de trabalho, funções menos qualificadas do que estão aptos de acordo com sua formação. Esta é uma questão delicada e que merece atenção do Governo, pois as políticas educativas que visam somente aumentar o número de diplomados tendem a ampliar a desvalorização dos mesmos e tornar o *déclassement* durável e massivo (LEMINSTRE, 2008).

No que tange o *déclassement* intergeracional, os jovens estudantes e egressos não apresentaram sentimento de rebaixamento em relação aos pais, ou seja, eles entendem que ocupam vagas de trabalho iguais ou melhores do que a que os pais tinham com a idade deles. O tópico que segue traz os cruzamentos das variáveis de inserção profissional com sexo, raça, idade, área do curso, natureza e espécie da instituição de ensino, escolaridade e status ocupacional dos pais, de modo a verificar se o que foi apresentado acerca da inserção profissional dos jovens estudantes e egressos, de forma geral, varia conforme tais elementos.

6.5 CRUZAMENTOS DO CONSTRUTO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL

Nesta parte da análise são apresentados alguns cruzamentos entre variáveis de modo verificar as hipóteses H2, H3, H5, H7, H8 e H13. Os testes estatísticos aqui realizados são o qui-quadrado e o *kruscal-wallis*, já explicados anteriormente, além do teste *t* de *Student*, do teste exato de *Fischer*, o *U* de *Mann-Whitney*, a ANOVA bivariada e a correlação de *Pearson* e de *Spearman*, conforme quadro 6.5.1 que segue. É importante referir que foram feitos cruzamentos dos construtos com todas as variáveis de inserção profissional apontadas na análise univariada, contudo, são descritas aqui somente as relações que apresentaram alguma significância estatística ou que são entendidas como fundamentais para o teste de hipóteses, pois como o número de variáveis é muito grande, resultaria em uma descrição demasiado extensa e exaustiva.

Quadro 6.5.1 - Especificações dos testes *t* de *Student*, teste exato de *Fischer* e *U* de *Mann-Whitney*

| Teste | Descrição | Principais suposições | Valores aceitáveis |
|-------------------------------|--|--|--|
| <i>t</i> de <i>Student</i> | É utilizado quando se busca testar uma hipótese que determina que as médias para as variáveis associadas com duas amostras ou grupos independentes são iguais. a relação entre duas variáveis categóricas (X e Y). A relação entre as variáveis é testada comparando a hipótese nula (H0) e alternativa (H1), conforme segue: H0: X e Y possuem médias iguais H1: X e Y possuem médias diferentes | V_2 tem distribuição normal nas duas categorias de V_1 (ou grandes amostras); e V_2 tem variâncias iguais nas duas categorias de V_1 . | Se $p > 0,05$, aceita-se H0. Se $p \leq 0,05$, rejeita-se H0. |
| Teste exato de <i>Fischer</i> | É um teste de independência entre duas variáveis que é analisado pela distribuição hipergeométrica. É utilizado como alternativa ao qui-quadrado, com tabelas 2 x 2. | Vale até para pequeníssimas amostras. Tem que ser tabela 2 x 2. | Se $p > 0,05$, aceita-se H0. Se $p \leq 0,05$, rejeita-se H0. |

| | | | |
|---------------------------------|--|--|--|
| <i>U</i> de <i>Mann-Whitney</i> | É utilizado para testar diferenças entre duas amostras independentes, comparando duas distribuições de uma variável ordinal contínua. H0: F1 = F2 frequências iguais H1: F1>F2 ou F2>F1, uma das frequências domina a outra. | V ₂ tem distribuição contínua. A variável Y precisa ser dicotômica. | Se $p > 0,05$, aceita-se H0. Se $p \leq 0,05$, rejeita-se H0. |
| ANOVA | Utilizada para avaliar diferenças estatísticas entre médias de dois ou mais grupos. Testa diferenças entre k grupos independentes dentro da mesma amostra ($k > 2$). H0: M1 = M2 = Mk, médias iguais H1: algum Mj é diferente dos demais | V ₂ tem distribuição normal nas categorias de V ₁ (ou grandes amostras); e V ₂ tem variâncias iguais nas categorias de V ₁ . | Se $p > 0,05$, aceita-se H0. Se $p \leq 0,05$, rejeita-se H0. |
| Correlação | Exprime associação entre variáveis. O coeficiente de correlação, que pode variar de -1,00 a +1,00 é utilizado para medir essa relação. A correlação de Pearson é utilizada para duas variáveis intervalares e a Correlação de Spearman para duas ordinais ou uma ordinal e uma intervalar. | Distribuição contínua de V ₁ e V ₂ . | Se $p > 0,05$, aceita-se H0. Se $p \leq 0,05$, rejeita-se H0. |

Fonte: Hair et al. (2005b) e Becker (2015)

6.5.1 Inserção Profissional e Sexo

No que aos tange aspectos individuais da inserção profissional a variável referente à situação durante a maior parte do curso revelou diferença entre os sexos para os estudantes mediante aplicação do teste qui-quadrado. Na amostra de estudantes percebe-se que as frequências de jovens que não trabalham e possuem gastos financiados pela família é semelhante entre homens e mulheres, todavia, quando olhamos para a categoria trabalhando e com gastos parcialmente financiados pela família, percebe-se que a porcentagem de mulheres é significativamente maior que a de homens, 23,36% e 14,34%, respectivamente. Por outro lado, quando o foco é na categoria trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família, o percentual de homens é quase o dobro do que o de mulheres, 16,67% e 8,61%, na sequência.

Tabela 6.5.1 – Cruzamento entre sexo e situação durante maior parte do curso superior para estudantes e egressos

| Frequência relativa | Estudantes | | Egressos | |
|---|------------|----------|-----------|----------|
| | masculino | feminino | masculino | feminino |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e meus gastos financiados pela família | 21,32 | 23,36 | 5,88 | 8,11 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos integralmente financiados pela família | 7,36 | 2,87 | 5,88 | 9,46 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos parcialmente financiados da família | 14,34 | 23,36 | 19,61 | 33,78 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e me sustentando | 25,58 | 23,36 | 35,30 | 22,97 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e contribuindo para o sustento da família | 12,79 | 14,75 | 21,57 | 20,27 |
| Trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família | 16,67 | 8,61 | 11,76 | 5,41 |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e vivendo de rendimentos (poupança, por exemplo) | 1,94 | 3,69 | 0,00 | 0,00 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Percebe-se ainda, que o mesmo ocorre para os egressos, mas não se pode afirmar a significância, por não conseguir aplicar o teste devido ao não cumprimento dos requisitos mínimos, contudo, as diferenças de frequência estão destacadas na tabela. Na amostra de egressos é possível ressaltar ainda a variável trabalhando e me sustentando que apresenta 35,3% de respostas para os homens e 22,97% para as mulheres.

Quando se busca o cruzamento entre a variável sexo e a de discriminação sentida em processos seletivos de trabalho, apesar de não ser possível aplicar testes estatísticos, o resultado revela, tanto para estudantes, quanto para egressos percentuais de discriminação maiores para as mulheres em praticamente todas as categorias, a única exceção é a categoria outro para egressos. A variável discriminação, conforme já mencionado, era aberta para marcar quantas alternativas o respondente quisesse.

Tabela 6.5.2 – Cruzamento entre sexo e sensação de discriminação e processos seletivos para estudantes e egressos

| Frequência relativa | Estudantes | | Egressos | |
|-----------------------------|------------|----------|-----------|----------|
| | masculino | Feminino | masculino | feminino |
| Não | 83,82 | 67,74 | 74,51 | 62,16 |
| Sim, por motivo de raça/cor | 1,94 | 2,82 | 1,96 | 4,05 |
| Sim, por motivo de gênero | 1,16 | 8,47 | 0,00 | 9,46 |
| Sim, por motivo de idade | 8,14 | 15,32 | 15,69 | 20,27 |
| Sim, por motivo de classe | 4,65 | 8,06 | 0,00 | 8,11 |
| Outro | 5,04 | 8,47 | 9,80 | 6,76 |

É possível perceber pela tabela 6.5.2 que enquanto o percentual de estudantes homens que se sente discriminado por algum motivo é de 16,18%, o de mulheres é praticamente o

dobro, 32,26%. Para os egressos as porcentagens são de 25,49% para os homens e 37,84% para as mulheres. É interessante notar ainda que quando o elemento de discriminação é o gênero, o percentual de mulheres estudantes que se sentem discriminadas é cerca de 7 vezes maior do que de homens. Para os egressos essa relação é de aproximadamente 9 vezes mais mulheres do que homens se sentem discriminadas.

Acerca do porte da organização na qual os jovens trabalham, a amostra de estudantes apresentou significância após aplicação do teste de *U* de *Mann-Whitney*. Conforme a tabela 52 é possível perceber que enquanto o percentual de mulheres em micro empresas é de 39%, o de homens é 26%, situação que se inverte quando estão em caso as grandes empresas, com percentual de 38% de homens e 22% de mulheres.

Tabela 6.5.3 – Cruzamento entre sexo e porte da organização para estudantes

| Frequência (absoluta e relativa) | Porte da organização | | | | | | | | Total |
|----------------------------------|-----------------------------|----|-------------------------|----|-------------------------|----|----------------------------|----|-------|
| | Micro (até 19 funcionários) | | Pequeno (20 a 99 func.) | | Médio (100 a 500 func.) | | Grande (mais de 500 func.) | | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Masculino | 49 | 26 | 35 | 18 | 34 | 18 | 72 | 38 | 190 |
| Feminino | 68 | 39 | 38 | 22 | 29 | 17 | 39 | 22 | 174 |

As relações entre sexo e satisfação com o trabalho atual, escolaridade do pai e da mãe, variáveis de capital social não apresentaram relação significativa para estudantes, nem para egressos. No que tange o cruzamento de sexo com variáveis de elementos sócio-históricos, foi aplicado o teste *U* de *Mann-Whitney*, de modo que a amostra de estudantes apresentou significância somente na relação com a assertiva “as políticas de bolsas e financiamento do Governo Federal foram importantes para que eu pudesse cursar o ensino superior tecnológico”. A análise da tabela 6.5.4 permite ver que a média é maior para as mulheres do que para os homens, contudo, os dois tendem a discordar da afirmativa, o que aponta para a conclusão de que apesar de uma tendência de os estudantes de forma geral discordarem que as políticas de bolsa e financiamento do Governo Federal foram importantes para que pudessem cursar o ensino superior, para os homens essa discordância é mais acentuada. Quando o cruzamento foi realizado somente para os que declararam possuir bolsas/financiamento do Governo Federal (49), a média foi 4,61, com desvio-padrão de 0,931 para os homens e 4,77, com desvio-padrão de 0,707, mas não houve significância estatística, de modo que tendeu a ser importante para os dois sexos.

Tabela 6.5.4 – Cruzamento entre sexo e as políticas de bolsas e financiamentos para estudantes

| As políticas de bolsas e financiamento do Governo Federal foram importantes para que eu pudesse cursar o ensino superior tecnológico | Estudantes | |
|--|------------|-------|
| | Média | D. P |
| Masculino | 2,3 | 1,632 |
| Feminino | 2,67 | 1,758 |

Já para os egressos, no que se refere ao cruzamento do sexo com as variáveis de elementos sócio-históricos, duas relações apresentaram significância estatística, com médias diferentes entre homens e mulheres. Pela tabela 6.5.5 e 6.5.65 é possível perceber que as médias variam de acordo com o sexo. Inclusive, no que se refere à formação recebida influenciam na ascensão de cargo no trabalho, os homens apresentaram tendência em concordar e as mulheres em discordar, de modo que a formação de ensino superior tecnológico tende, assim, a favorecer mais os homens do que as mulheres.

Tabela 6.5.5 – Cruzamento entre sexo e as a formação recebida pelos egressos na instituição de ensino superior e sua influência no cargo ocupado na organização

| A formação recebida na instituição de ensino do curso superior tecnológico permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho | Egressos | |
|---|----------|-------|
| | Média | D. P |
| Masculino | 3,14 | 1,503 |
| Feminino | 2,39 | 1,33 |

A variável “Independente da formação recebida, estar cursando (ter cursado) o ensino superior tecnológico permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho” também apresentou significância estatística para os diplomados, de modo que se rejeitou a hipótese nula (H0) de que as médias dos grupos masculino e feminino são iguais. Pela tabela 6.5.6 é possível notar que as mulheres possuem mais tendência em discordar da afirmativa.

Tabela 6.5.6 – Cruzamento entre sexo e a influência do diploma de ensino superior na ascensão de cargo ocupado na organização

| Independente da formação recebida, estar cursando (ter cursado) o ensino superior tecnológico permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho | Egressos | |
|--|----------|-------|
| | Média | D. P |
| Masculino | 2,86 | 1,456 |
| Feminino | 2,25 | 1,311 |

Assim, as variáveis de elementos sócio-históricos que apresentaram significância nos apontam que o ensino superior tecnológico tende a não influenciar na ascensão de cargo de forma geral, e que essa influência é ainda menor no que tange as mulheres. Esses resultados fazem com que se questione o papel da educação como propulsor de mobilidade social, pelo menos no que tange o aspecto do status ocupacional. Pela análise univariada do tópico anterior, foi possível perceber que o ensino superior tem influência no acesso ao tipo trabalho no mercado de trabalho, contudo, para quem já está trabalhando parece que não tende a possibilitar ascensão. Na fase exploratória da pesquisa, os coordenadores de curso mencionam

que muitos jovens que ingressam nos cursos superiores de tecnologia já estão trabalhando na área do curso e fazem os CSTs para ascender profissionalmente, contudo pelos dados da amostra de egressos parece que isso não está ocorrendo. Para maior precisão nessa análise seria necessário fazer um estudo longitudinal com os egressos, de forma a verificar o cargo após 3, 5 e 7 anos pós-formatura, por exemplo, e com uma amostra probabilística.

No que se refere ao cruzamento do sexo com as variáveis da inserção qualificante e não qualificante, algumas apresentaram significância e outras não. Acerca da contribuição à previdência privada, a amostra de estudantes revelou significância pelo teste qui-quadrado. Na tabela 6.5.7 é possível verificar que a porcentagem de homens (60,47%) que contribui atualmente para a previdência social é maior que a de mulheres (47,98%). O percentual que nunca contribuiu é semelhante nos dois sexos e a porcentagem que já contribuiu, mas no momento não está contribuindo é maior para mulheres (28,23%) do que nos homens (17,83%). Para a amostra de egressos não foi possível aplicar o teste qui-quadrado, então juntamos as categorias “nunca contribuiu” com a “não está contribuindo, mas já contribuiu”, mas não houve relação significativa. É relevante ainda mencionar que a variável sexo também não mostrou relação significativa com as horas semanais trabalhadas, nem com o vínculo organizacional para estudantes, nem para egressos.

Tabela 6.5.7 – Cruzamento entre sexo e a contribuição à previdência privada para estudantes

| Frequências (absoluta e relativa) | | Não, nunca contribuí | | Sim, estou contribuindo atualmente | | No momento não, mas já contribuí | | Total | |
|-----------------------------------|-----------|----------------------|-------|------------------------------------|-------|----------------------------------|-------|-------|--------|
| | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Sexo | masculino | 56 | 21,71 | 156 | 60,47 | 46 | 17,83 | 258 | 50,99 |
| | feminino | 59 | 23,79 | 119 | 47,98 | 70 | 28,23 | 248 | 49,01 |
| Total | | 115 | 22,73 | 275 | 54,35 | 116 | 22,92 | 506 | 100,00 |

O cruzamento com as variáveis de autonomia apresentou significância para a amostra de estudantes quando aplicado o teste *t* de *Student* na relação com a variável “posso autonomia para realizar minhas tarefas”. Desse modo, a tendência geral foi de concordar com a assertiva, mas os homens (4,08) apresentaram média maior de concordância do que as mulheres (3,07). As demais variáveis de autonomia e as de qualificação profissional não apresentaram significância. Para a amostra de egressos nenhuma das variáveis relacionadas á autonomia e qualificação apresentou significância.

As variáveis de *déclassement*, quando cruzadas com o sexo não apresentaram significância na amostra de estudantes, o que sugere que o *déclassement*, quando ocorre, não

está vinculado ao sexo dos jovens. Já para a amostra de egressos o test t revelou significância para a relação do sexo com a variável “recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação”. Apesar de os dois tenderem a concordar com a afirmativa, as mulheres apresentaram média maior (3,84%) do que os homens (3,09%), o que indica que as mulheres possuem maior percepção de receberem remuneração inferior à qualificação do que os homens. Por fim, a variável sexo, quando cruzada com as de conciliação entre trabalho e estudo não apresentou significância estatística para amostra de estudantes, nem para a de egressos.

Assim, a hipótese **H3**, de que “**O processo de inserção profissional dos homens é mais qualificante do que o das mulheres**” foi confirmada para parte das variáveis. Para a amostra de estudantes os homens apareceram em maior percentual como os principais responsáveis pelo sustento da família durante o ensino superior, ao passo que as mulheres foram maioria na categoria trabalhando e com gastos parcialmente financiados pela família. No que se refere à discriminação sentida em processos seletivos, as mulheres apresentaram maior percentual geral de discriminação e também nos aspectos específicos como idade, raça, classe e gênero. Além disso, as mulheres tenderam em discordar um pouco menos com a assertiva da importância das bolsas e programas do Governo Federal para que tivessem acesso ao ensino superior. Notou-se ainda, que o percentual de homens que contribui para previdência social é maior do que o das mulheres, o que indica maior precariedade nesse sentido para o sexo feminino. Os homens apresentaram também maior percentual de autonomia para realização das tarefas, com cerca de um ponto a mais na média do que as mulheres.

Para os egressos, verificou-se que, apesar de a formação de ensino superior tecnológico não apresentar, de modo geral, tendência a influenciar ascensão profissional, as mulheres são menos favorecidas do que os homens. No que se refere à discriminação sentida em processos seletivos, as mulheres diplomadas, assim como as estudantes, apresentaram maior percentual geral de discriminação e também nos aspectos específicos como idade, raça, classe e gênero. Por fim, as mulheres diplomadas possuem o sentimento de receberem remuneração inferior a sua qualificação mais alto do que os homens.

Feitos todos os cruzamentos propostos para o construto de inserção profissional, uma última variável, que também compõe o construto de classe social, é interessante de ser trazida aqui, a remuneração individual de estudantes e egressos, de modo a verificar se o sexo tem

influência na renda obtida pelos jovens. As tabelas 6.5.8 e 6.5.9 trazem a relação da renda com o sexo para estudantes e egressos respectivamente. O teste *U* de *Mann-Whitney* mostrou que nas duas amostras existe relação de significância, de forma que a porcentagem de homens que recebem os maiores salários é maior do que a de mulheres, conforme destacado nas tabelas.

Tabela 6.5.8 – Cruzamento entre raça e renda individual dos estudantes

| Frequência relativa (%) | | De R\$1,0 a R\$ 1.000,0 | De R\$1.001,0 a R\$2.000,0 | De R\$2001,0 a R\$ 3.000,0 | De 3.001,0 a R\$4.000,0 | De R\$4.001,0 a R\$ 5.000,0 | De R\$5001,0 em diante | Total |
|-------------------------|-----------|-------------------------|----------------------------|----------------------------|-------------------------|-----------------------------|------------------------|-------|
| Sexo | Masculino | 20,00 | 46,11 | 16,11 | 9,44 | 5,56 | 2,78 | 100 |
| | Feminino | 30,95 | 52,38 | 14,29 | 1,79 | 0,60 | 0 | 100 |
| Total | | 50,95 | 98,49 | 30,40 | 11,23 | 6,16 | 2,78 | |

Tabela 6.5.9 – Cruzamento entre raça e renda individual dos egressos

| Frequência relativa (%) | | De R\$1,0 a R\$1.000,0 | De R\$1.001,0 a R\$2.000,0 | De R\$2001,0 a R\$ 3.000,0 | De 3.001,0 a R\$ 4.000,0 | De 4.001,0 a R\$ 5.000,0 | De R\$5001,0 em diante | Total |
|-------------------------|-----------|------------------------|----------------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|-------|
| Sexo | Masculino | 4,65 | 39,53 | 20,93 | 16,28 | 6,98 | 11,63 | 100 |
| | Feminino | 14,29 | 55,36 | 12,5 | 14,28 | 3,57 | 0 | 100 |
| Total | | 18,94 | 94,89 | 33,43 | 30,56 | 10,55 | 11,63 | |

6.5.2 Inserção Profissional e Raça

Conforme já apontado, verificou-se que em termos de raça/cor, 83,1% dos estudantes e 90,4% do egresso se declararam brancos, dessa forma, para realizar os cruzamentos com a raça/cor, foi preciso transformar a variável que tinha cinco categorias (negro, branco, pardo, indígena, amarelo e outra) em uma categórica com duas categorias (branco e outra), de modo que a atender aos requisitos mínimos nos testes. A maior parte das variáveis não apresentou significância nos testes, nem para estudantes, nem para egressos. No que tange à amostra de estudantes, foram três as variáveis que apresentaram alguma relação de significância estatística e para a mostra de egressos somente uma.

A primeira delas é uma variável classificada como elemento individual da inserção profissional (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012b) e foi expressa pela assertiva “Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava”. O teste *t* de *Student* revelou que as médias são diferentes para brancos e não

brancos, 3,26 e 3,6, respectivamente. Assim, percebe-se que os declarados de outras raças possuem uma tendência maior do que os brancos em concordar com a afirmativa. A tabela 6.5.10 apresenta as médias e desvios-padrão para os dois grupos.

Tabela 6.5.10 – Cruzamento entre raça e elemento individual de inserção profissional para estudantes

| | Raça | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------|-----|-------|---------------|
| Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava | Outro | 85 | 3,60 | 1,265 |
| | Branco | 418 | 3,26 | 1,406 |

As outras duas variáveis que apresentaram significância foram relativas a elementos sócio-históricos. As assertivas foram: “As políticas de bolsas e financiamento do Governo Federal foram importantes para que eu pudesse cursar o ensino superior tecnológico” e “A política de cotas foi importante para que eu tivesse acesso ao ensino superior tecnológico”. Em relação à primeira afirmativa, apesar de haver uma tendência a discordar, os estudantes brancos apresentaram uma tendência maior em se opor à assertiva do que os de outras raças.

Tabela 6.5.11 – Cruzamento entre raça e elementos sócio-históricos de inserção profissional para estudantes

| | Raça | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------|-----|-------|---------------|
| As políticas de bolsas e financiamento do Governo Federal foram importantes para que eu pudesse cursar o ensino superior tecnológico | Outro | 85 | 2,88 | 1,714 |
| | Branco | 418 | 2,39 | 1,691 |
| A política de cotas foi importante para que eu tivesse acesso ao ensino superior tecnológico | Outro | 85 | 2,08 | 1,391 |
| | Branco | 418 | 1,55 | 1,122 |

De modo a conferir a questão de bolsas, foi realizado aqui também o cruzamento de raça com o fato de o estudante ter alguma bolsa ou financiamento para custeio do ensino superior e, não houve relação significativa. No que tange a política de cotas, apesar de haver tendência à discordância com a afirmativa, os brancos apresentaram maior desacordo, conforme era esperado, já que além de beneficiar estudantes advindos do ensino médio público, a política de cotas também beneficia negros e em alguns casos indígenas e pardos.

Para os egressos a única variável que apresentou significância foi a afirmativa “Em processos seletivos percebi que os cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogos”. Isso indica que apesar de haver uma tendência de os egressos de modo geral concordarem com essa afirmativa, os egressos de outras raças, que não a branca, apresentam maior concordância. Esse é um indicativo de que existe uma hierarquização no valor dos diplomas de ensino superior, que confere maior valor aos cursos de bacharelado. Todavia, essa tendência a valorizar mais o bacharelado apresenta maior concordância para as outras raças que não a branca, com diferença de quase um ponto na média. Isso indica que embora de

modo geral os egressos de cursos superiores de tecnologia se sintam preteridos em relação aos egressos de bacharelado, em processos seletivos, esse sentimento é maior quando o jovem não é branco.

Tabela 6.5.12 – Cruzamento entre raça e elementos sócio-históricos de inserção profissional para egressos

| | Raça | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------|-----|-------|---------------|
| Em processos seletivos percebi que os cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogos | Outro | 12 | 4,25 | 1,055 |
| | Branco | 113 | 3,32 | 1,422 |

Outra questão relevante de ser apontada aqui no que tange estudantes egressos é o sentimento de discriminação em processos seletivos de trabalho. Apesar de não ser possível aplicar testes estatísticos para esta variável, visto que cada jovem podia marcar quantas categorias com as quais se identificasse, assim como no cruzamento com sexo, algumas diferenças percentuais se destacaram, conforme apontado na tabela 6.5.13.

Tabela 6.5.13 – Cruzamento entre raça e discriminação em processos seletivos para estudantes e egressos

| Frequência relativa (%) | Estudantes | | Egressos | |
|-----------------------------|------------|--------------|----------|--------------|
| | Branco | Outras raças | Branco | Outras raças |
| Não | 77,27 | 68,24 | 67,26 | 66,67 |
| Sim, por motivo de raça/cor | 0,48 | 11,76 | 1,77 | 16,67 |
| Sim, por motivo de gênero | 4,55 | 5,88 | 6,19 | 0,00 |
| Sim, por motivo de idade | 11,96 | 11,76 | 18,58 | 16,67 |
| Sim, por motivo de classe | 5,98 | 8,24 | 4,42 | 8,33 |
| Outro | 6,22 | 9,41 | 9,73 | 0,00 |

Percebe-se que tanto para estudantes, quanto para egressos os brancos se sentem menos discriminados. No que tange os estudantes o percentual de outras raças que se sentem discriminadas é de 31,76%, ao passo que de brancos é 22,73%. A questão que mais provoca sentimento de discriminação entre os não brancos é, como se esperava, a raça, seguida por questões de classe e gênero. É interessante notar que no que se refere à idade, os percentuais são próximos com, inclusive, alguns décimos a mais para os brancos. Isso significa que no que tange a discriminação por idade, a raça do jovem não parece interferir.

Para os egressos a situação é um pouco diferente. Apesar de os não brancos se sentirem mais discriminados em processos seletivos, essa diferença é percentualmente pequena, com 32,74% de brancos e 33,33% de outras raças. Em relação às questões específicas de discriminação, raça e classe apareceram com percentuais maiores para outras raças e gênero e idade com maior porcentagem para os brancos.

Quando o aspecto pesquisado foi a renda individual dos jovens que trabalham, tanto para a amostra de estudantes como para de egressos o teste *U* de *Mann-Whitney* não

apresentou significância, ou seja, a frequência nas categorias de renda individual não se vincula à raça. Embora não tenha havido significância estatística, percebe-se uma variação no percentual entre as raças, conforme destacado nas tabelas 6.5.14 e 6.5.15.

Tabela 6.5.14 – Cruzamento entre raça e renda individual para estudantes

| Frequência relativa (%) | | De R\$1,0 a R\$ 1.000,0 | De R\$1.001,0 a R\$2.000,0 | De R\$2001,0 a R\$ 3.000,0 | De 3.001,0 a R\$4.000,0 | De R\$4.001,0 a R\$ 5.000,0 | De R\$5001,0 em diante | Total |
|-------------------------|--------------|-------------------------|----------------------------|----------------------------|-------------------------|-----------------------------|------------------------|-------|
| Raça | Outras raças | 26,79 | 57,14 | 10,71 | 3,57 | 0 | 1,79 | 100 |
| | Branco | 24,83 | 47,93 | 15,86 | 6,21 | 3,79 | 1,38 | 100 |
| Total | | 51,62 | 105,07 | 26,57 | 9,78 | 3,79 | 3,17 | |

Tabela 6.5.15 – Cruzamento entre raça e renda individual para estudantes

| Frequência relativa (%) | | De R\$1,0 a R\$ 1.000,0 | De R\$1.001,0 a R\$2.000,0 | De R\$2001,0 a R\$ 3.000,0 | De 3.001,0 a R\$4.000,0 | De R\$4.001,0 a R\$ 5.000,0 | De R\$5001,0 em diante | Total |
|-------------------------|--------------|-------------------------|----------------------------|----------------------------|-------------------------|-----------------------------|------------------------|-------|
| Sexo | Outras raças | 11,11 | 66,67 | 0 | 22,22 | 0 | 0 | 100 |
| | Branco | 10 | 46,67 | 17,77 | 14,44 | 5,56 | 5,56 | 100 |
| Total | | 21,11 | 113,34 | 17,77 | 36,66 | 5,56 | 5,56 | |

Importa ainda referir aqui que os cruzamentos com as variáveis de inserção qualificante e não qualificante, bem como os relativos ao *déclassement* não apresentaram significância estatística. Assim, conclui-se que a inserção profissional na região metropolitana de Porto Alegre, no que tange esses aspectos não difere conforme a raça dos jovens.

Dessa forma, a hipótese **H5**, de que “**Os indivíduos de raça branca possuem um processo de inserção profissional mais qualificante do que os de outras raças**” não foi confirmada, visto que a raça não apresentou diferença significativa em termos de inserção qualificante ou não. Todavia, alguns elementos individuais e sócio-históricos de inserção tendam a revelar certa diferenciação, como, por exemplo, o fato do ensino superior permitir frequentar lugares que antes os jovens estudantes não tinham acesso. Neste caso, a amostra de estudantes revelou que as raças não brancas, parecem estar aumentando seu espaço de circulação e sua rede de relacionamentos, o que também é notado entre os estudantes brancos, mas com menor intensidade. Isso pode significar tanto que os jovens de outras raças estão tendo vantagem em relação aos jovens de raça branca, quanto que os jovens de raça branca já circulavam em espaços que eram restritos às outras raças antes do ingresso no ensino superior tecnológico.

As políticas de bolsas e cotas também parecem favorecer mais os jovens de outras raças, embora de modo geral os estudantes tenham apresentado tendência em discordar dessas variáveis. Por fim, é interessante mencionar que os egressos de raça branca demonstraram

sentir menos a preferência das organizações em processos seletivos por cursos de bacharelado em detrimento de tecnólogos, embora também sintam.

6.5.3 Inserção Profissional e Idade

A média de idade, conforme já referido, de estudantes e egressos é 22,97 e 24,9, respectivamente. O cruzamento da idade com as variáveis de inserção profissional possibilitou vários resultados significativos, conforme segue.

O primeiro foi o cruzamento de idade com estado civil, o qual pelo teste *kruscal-wallis* revelou que as frequências são diferentes de acordo com a idade. Para a amostra de estudantes percebe-se na tabela 6.5.16 que a maioria dos jovens são solteiros 79,25% (401), contudo, dos que possuem união estável a maioria, 66,04% têm pelo menos 25 anos, dos que são casados esse percentual é de 70,21%, o único estudante separado possui 26 anos e 3 dos 4 que são divorciados possuem 28 anos.

Tabela 6.5.16 – Cruzamento entre idade e estado civil para estudantes

| | Idade | | | | | | | | | | | | | Total N |
|------------------|-------|------|------|-------|-------|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|------------|
| | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | |
| Solteiro(a) | 3,74 | 6,98 | 9,74 | 13,71 | 12,97 | 8,23 | 8,48 | 7,98 | 7,98 | 5,73 | 5,98 | 3,74 | 4,74 | 401 |
| União Estável | 3,77 | 0,00 | 0,00 | 5,66 | 3,77 | 11,32 | 1,89 | 7,55 | 16,98 | 9,43 | 11,32 | 13,21 | 15,10 | 53 |
| Casado(a) | 2,13 | 2,13 | 0,00 | 8,51 | 2,13 | 0,00 | 6,38 | 8,51 | 19,15 | 14,89 | 19,15 | 17,02 | 0,00 | 47 |
| Separado(a) | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 100,0 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 1 |
| Divorciado(a) | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 25,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 75,00 | 0,00 | 4 |

Com a amostra de egressos o teste *kruscall-wallis* também foi significativo, de modo que se rejeitou a hipótese nula (H0) de que as frequências são iguais, ou seja, elas variam conforme a idade dos jovens. Para os egressos 70,4% responderam serem solteiros, dos que possuem união estável 89,47% têm pelo menos 24 anos e dos casados 72,22% possuem 25 anos ou mais.

Tabela 6.5.17 – Cruzamento entre idade e estado civil para egressos

| | Idade | | | | | | | | | | Total |
|---------------|-------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | N |
| Solteiro(a) | 2,27 | 9,09 | 12,50 | 7,95 | 23,86 | 14,77 | 4,55 | 10,23 | 5,68 | 9,09 | 88 |
| União Estável | 0,00 | 0,00 | 5,26 | 5,26 | 15,79 | 21,05 | 5,26 | 10,53 | 15,79 | 21,05 | 19 |
| Casado(a) | 0,00 | 5,56 | 5,56 | 11,11 | 5,56 | 22,22 | 22,22 | 11,11 | 5,56 | 11,11 | 18 |

É relevante informar que para os cruzamentos feitos neste tópico, daqui para frente, utilizou-se a variável idade agrupada de dois em dois anos, de modo a buscar aumentar a significância dos testes e também em virtude do espaço, para poder apresentar as tabelas no corpo do texto. Dito isso, a outra variável que também apresentou significância para estudantes e egressos foi a que trata da situação durante a maior parte do curso.

Tabela 6.5.18 – Cruzamento entre idade e situação durante a maior parte do curso para estudantes

| Frequência relativa por linha | Idade agrupada | | | | | | | Total |
|---|----------------|------------|------------|------------|------------|------------|-------|-------|
| | De 17 a 18 | De 19 a 20 | De 21 a 22 | De 23 a 24 | De 25 a 26 | De 27 a 28 | 29 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | N |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e meus gastos financiados pela família | 21,43 | 29,46 | 22,32 | 12,50 | 9,82 | 1,79 | 2,68 | 112 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos integralmente financiados pela família | 11,54 | 30,77 | 15,38 | 19,23 | 19,23 | 0,00 | 3,85 | 26 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos parcialmente financiados da família | 10,64 | 26,60 | 20,21 | 13,82 | 12,77 | 12,77 | 3,19 | 94 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e me sustentando | 1,63 | 15,45 | 21,95 | 15,45 | 27,64 | 14,63 | 3,25 | 123 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e contribuindo para o sustento da família | 2,90 | 15,94 | 15,94 | 21,74 | 13,04 | 26,09 | 4,35 | 69 |
| Trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família | 0,00 | 4,69 | 6,25 | 18,75 | 20,31 | 31,25 | 18,75 | 64 |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e vivendo de rendimentos (poupança, por exemplo) | 28,57 | 21,43 | 21,43 | 0,00 | 14,29 | 7,14 | 7,14 | 14 |
| Total (N) | 47 | 102 | 94 | 78 | 86 | 72 | 27 | 506 |

Desse modo, pela tabela 6.5.18 é possível ver algumas diferenças de frequência, por exemplo, que 73,21% dos estudantes sem trabalho e com gastos financiados pela família, possuem entre 17 e 22 anos. Ademais, a maior porcentagem de jovens que trabalham e possuem os gastos financiados situa-se na faixa etária de 19 a 20 anos, representando 30,77% dos jovens nessa situação. Por outro lado, o percentual os jovens que trabalham e são

responsáveis pelo sustento da família estão majoritariamente na faixa de 23 a 29 anos, representando 80,06% dos jovens nessa mesma situação. Percebe-se assim, na amostra de estudantes uma tendência em jovens de menos idade não estarem trabalhando e serem financiados pela família, ou estarem trabalhando com gastos parcialmente ou integralmente financiados pela família.

Tabela 6.5.19 – Cruzamento entre idade e situação durante a maior parte do curso para egressos

| Frequência relativa por linha | Idade agrupada | | | | | Total N |
|---|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|------------|
| | De 20 a 21 | De 22 a 23 | De 24 a 25 | De 26 a 27 | De 28 a 29 | |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e meus gastos financiados pela família | 22,22 | 22,22 | 22,22 | 11,11 | 22,22 | 9 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos integralmente financiados pela família | 20,00 | 30,00 | 30,00 | 20,00 | 0,00 | 10 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos parcialmente financiados da família | 8,57 | 20,00 | 42,86 | 22,86 | 5,71 | 35 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e me sustentando | 8,57 | 20,00 | 34,29 | 14,29 | 22,86 | 35 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e contribuindo para o sustento da família | 0,00 | 15,38 | 53,85 | 3,85 | 26,92 | 26 |
| Trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família | 10,00 | 0,00 | 0,00 | 50,00 | 40,00 | 10 |
| Total (N) | 11 | 23 | 46 | 22 | 23 | 125 |

Na amostra de egressos da tabela 6.5.19 é possível perceber que 60% dos que trabalham e possuem gastos financiados pela família têm entre 22 e 25 anos. É possível notar ainda que 42,86% dos que trabalham com gastos parcialmente financiados pela família possuem entre 24 e 25 anos, percentual que é de 34,29% dos que trabalham e se sustentam com a mesma faixa etária. Dos egressos que trabalham e contribuem para o sustento da família, a maioria, 53,85% também possui entre 24 e 25 e dos jovens que são os principais responsáveis pelo sustento da família, 90% possuem de 26 a 29 anos.

A variável discriminação em processos seletivos de trabalho também apresentou alguma variabilidade de frequência⁷⁵. Percebeu-se que na amostra de estudantes os que se sentem mais discriminados por questões de idade são os jovens de 17 e 18 anos, representando um percentual de 17,02% dos jovens dessa idade e 1,58% do total de jovens estudantes, ao passo que os que se sentem menos discriminados por questões de idade possuem entre 25 e 26 anos, representando 6,97% do total de estudantes nessa faixa etária e

⁷⁵ Pelo mesmo motivo apontado anteriormente acerca desta variável, não foi possível aplicar testes, mas julgamos importante trazer a descrição do cruzamento.

1,19% do total. Já para os egressos a faixa etária que se sente mais discriminada por motivo idade é a entre 26 e 27 anos, representando com 31,82% dos jovens nesta faixa e 5,6% dos jovens egressos no geral. Os que se sentem menos discriminados possuem entre 20 e 21 anos e representam 18,18% dos jovens com essa idade e 1,6% do total de egressos. Em relação à satisfação com o trabalho atual, a amostra de estudantes não apresentou significância, mas a de egressos sim. O teste *kruscal-wallis* revelou que pelo menos duas frequências são diferentes.

Tabela 6.5.20 – Cruzamento entre idade e satisfação com o trabalho atual para egressos

| Frequência relativa por linha | Idade agrupada | | | | | Total N |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------|
| | De 20 a 21 % | De 22 a 23 % | De 24 a 25 % | De 26 a 27 % | De 28 a 29 % | |
| Está satisfeito | 8,20 | 21,31 | 42,62 | 18,03 | 9,83 | 61 |
| Está insatisfeito, mas não está buscando outro | 7,69 | 0,00 | 30,77 | 15,38 | 46,15 | 13 |
| Está insatisfeito e procurando outro | 11,11 | 0,00 | 44,44 | 11,11 | 33,33 | 18 |
| Está em vias de trocar de emprego | 12,50 | 50,00 | 25,00 | 12,50 | 0,00 | 8 |
| Total (N) | 9 | 17 | 40 | 16 | 18 | 100 |

Na tabela 6.5.20 é possível ver as variações em destaque. Assim, percebe-se 48,8% (61) estão satisfeitos e desses, 42,62% possuem entre 24 e 25 anos. Os insatisfeitos somam 10,04%, dos quais 46,15% possuem entre 28 e 29 anos. Ademais, parece aqui haver uma tendência maior dos mais jovens em estarem dispostos a trocar de trabalho, de modo que os 55,55% dos que estão insatisfeitos e procurando outro emprego têm 25 anos ou menos e, 87,5% dos que estão em via de trocar de emprego possuem entre 20 e 25 anos.

No que tange ainda aos aspectos individuais, três variáveis apresentaram relação significativa. Como são três variáveis de escala *likert* o teste de significância realizado foi o de correlação de *Spearman* (HAIR et al., 2005b). A primeira assertiva foi “Meus amigos mais próximos e meus familiares me ajudaram a me inserir no mercado de trabalho” e apresentou correlação tanto para estudantes como para egressos. Para os estudantes apresentou relação negativa de intensidade leve, quase imperceptível (-0,130), de modo que quanto maior a idade dos estudantes, menor a tendência em concordar com a afirmativa. Para os egressos a relação também foi negativa, entretanto, com intensidade pequena, mas definida (-0,306). Assim, o teste indica que tanto estudantes, quanto egressos tendem a fazer uso da rede de relacionamentos mais próxima, quando são mais jovens.

A segunda afirmativa foi “Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava” e apresentou relação somente para estudantes. A relação foi negativa, leve, quase imperceptível (-0,188), isto é, quanto maior a idade dos estudantes, maior a tendência em discordar da assertiva. Por fim, a afirmativa “A rede de contatos que construí no ensino superior foi importante para eu conseguir me inserir no mercado de trabalho”. Esta assertiva apresentou relação significativa somente para egressos. A relação foi negativa, de intensidade leve, quase imperceptível (0,204), isto é, quanto maior a idade do egresso, menos importante apresentou-se a rede de relacionamentos do ensino superior para a inserção no mercado de trabalho. Como aqui estamos falando de egressos, isso pode ser resultado da criação de outras redes ao longo do ensino superior e após.

No que diz respeito às variáveis de elementos sócio-históricos, duas da amostra de estudantes apresentaram relação significativa. Aqui também foi realizado o teste de correlação de *Spearman*. A primeira variável foi “Percebo que o status da instituição na qual realizo o ensino superior tecnológico é importante para a minha inserção no mercado de trabalho”, a qual apresentou relação negativa leve, quase imperceptível (-0,127). Desse modo, quanto menor a idade dos estudantes, mais eles tendem a concordar com a afirmativa. A segunda assertiva que apresentou significância foi “O preparo para inserção profissional oferecido pela instituição na qual curso o superior tecnológico é insuficiente”, e apresentou relação positiva leve, quase imperceptível (0,114). Assim, quanto maior a idade dos estudantes, maior a tendência em concordar com a afirmativa.

Acerca da inserção qualificante e não qualificante (CORDEIRO, 2002), sete variáveis apresentaram significância. A primeira foi “Tive que buscar cursos fora da minha instituição de ensino para complementar minha formação para o mercado de trabalho” e pelo teste de correlação de *Spearman* apresentou significância somente para os egressos, de forma que a relação foi positiva pequena, mas definida (0,263). Desse modo, quanto maior a idade dos egressos mais eles tenderam a concordar com a assertiva. O fato de os egressos apresentarem uma disposição crescente em concordar com a assertiva com o aumento da idade, coloca em questão o papel da formação na empregabilidade dos jovens, pois esta parece não estar sendo suficiente para o mercado de trabalho.

Outra assertiva que apresentou significância no cruzamento com a idade foi “Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas”. A relação neste caso foi positiva leve, quase imperceptível (0,128), indicando que com o aumento de

idade os jovens tendem a concordar com a afirmativa, ou seja, percebem maior grau de autonomia nas atividades. Esse é um indicativo de inserção qualificante conforme aumenta a idade dos jovens, mas ao mesmo tempo é indício de que os mais jovens possuem menos autonomia, e conseqüentemente uma inserção menos qualificante.

No que tange ao tipo de contrato de trabalho, a variável apresentou significância para a amostra de estudantes, a qual pelo teste *kruscal-wallis* revelou que a frequência varia conforme a idade dos estudantes. Pela tabela 6.5.21 é possível perceber que há uma tendência dos jovens com menos idade possuírem contratos de trabalho com tempo determinado, o que é um indicativo de inserção não qualificante. Os jovens estudantes no geral que possuem um contrato de trabalho determinado somam 21,43% (78) dos estudantes que trabalham, e desses 61,54% (48) possuem entre 17 e 22 anos de idade. O percentual da mesma faixa etária que ocupa uma vaga de trabalho com contrato indeterminado somam 34,55% (97) dos jovens com esse tipo de contrato.

Tabela 6.5.21 – Cruzamento entre idade e contrato de trabalho para estudantes

| Frequência relativa por linha | Idade agrupada | | | | | | | Total N |
|-------------------------------|----------------|------------|------------|------------|------------|------------|------|------------|
| | De 17 a 18 | De 19 a 20 | De 21 a 22 | De 23 a 24 | De 25 a 26 | De 27 a 28 | 29 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | |
| Determinado | 12,82 | 26,92 | 21,79 | 15,38 | 11,54 | 10,26 | 1,28 | 78 |
| Indeterminado | 2,10 | 16,60 | 15,55 | 16,96 | 20,14 | 20,85 | 7,77 | 283 |
| Outro | 0,00 | 0,00 | 100,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 3 |
| Total (N) | 16 | 68 | 64 | 60 | 66 | 67 | 23 | 364 |

É possível perceber que tanto a variável acerca da autonomia quanto a que se refere ao contrato de trabalho, apontam que mesmo entre os jovens, os com menos idade tendem a ter uma inserção menos qualificante. Este ponto reforça o levantado por autores como Rocha (2008), quando este diz que os jovens fazem parte do grupo mais atingido em momentos de desemprego, e que isso pode estar relacionado, inclusive, à falta de experiência que é vinculada a eles.

Outra variável que apresentou significância somente para amostra de estudantes foi a que questionava sobre as horas semanais de trabalho. Aqui também o teste *kruscal-wallis* revelou que pelo menos duas frequências são diferentes. Conforme a tabela 6.5.22 é possível perceber que há uma maior concentração de jovens trabalhando 40 horas semanais com idades entre 25 e 28 anos. É relevante referir que, assim como pode ser notado nas variáveis

anteriores, as extremidades da tabela possuem menos concentração de respostas, de modo que as colunas que representam as idades entre 19 e 28, onde houve mais concentração de respostas, as diferenças de frequência ficam mais evidentes.

Na tabela 6.5.22 é possível perceber ainda que os estudantes que trabalham menos horas semanais por determinação da organização apresentaram as maiores frequências nas colunas de 17 a 18 anos e 19 a 20, ou seja, entre os mais novos. Já no que se refere aos estágios e bolsas as maiores frequências ficaram entre 19 e 24 anos, o que é um indicativo de que os estágios são uma forma de inserção, mas que mesmo para estas modalidades os mais novos são menos frequentes. Os jovens de 17 e 18 anos que responderam ao questionário somaram 16 estudantes, e desses 8 trabalham em tempo parcial por determinação da organização, o que é um indicativo de inserção não qualificante.

Tabela 6.5.22 – Cruzamento entre idade e horas semanais de trabalho para estudantes

| Frequência relativa por linha | Idade agrupada | | | | | | | Total N |
|--|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|------------|
| | De 17 a 18 | De 19 a 20 | De 21 a 22 | De 23 a 24 | De 25 a 26 | De 27 a 28 | 29 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | |
| Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais) | 1,55 | 16,67 | 17,44 | 15,50 | 20,54 | 21,32 | 6,97 | 258 |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por escolha própria | 4,17 | 20,83 | 16,67 | 16,67 | 12,50 | 12,50 | 16,67 | 24 |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por determinação da organização | 18,60 | 23,26 | 9,30 | 13,95 | 16,28 | 16,28 | 2,33 | 43 |
| Você trabalha em tempo parcial (20h semanais), pois é bolsista ou estagiário | 7,69 | 25,64 | 28,21 | 25,64 | 7,69 | 5,13 | 0,00 | 39 |
| Total (N) | 16 | 68 | 64 | 60 | 66 | 67 | 23 | 364 |

A questão referente à contribuição à previdência social apresentou, da mesma forma, significância somente para os estudantes, de modo que o teste *kruscal-wallis* revelou que pelo menos duas frequências são diferentes. A tabela 6.5.23 demonstra que dos que nunca contribuíram, os mais jovens são os que apresentam maior frequência, a qual vai diminuindo conforme aumenta a idade dos estudantes. Entre os que estão contribuindo atualmente as maiores frequências ficaram entre os jovens de 25 e 28 anos de idade. Para aqueles que não estão contribuindo, mas já contribuíram em algum momento destacam-se as frequências dos jovens de 19 a 20 e 25 a 26.

Tabela 6.5.23 – Cruzamento entre idade e contribuição à previdência social para estudantes

| Frequência relativa (absoluta entre parênteses) | De 17 a 18 | De 19 a 20 | De 21 a 22 | De 23 a 24 | De 25 a 26 | De 27 a 28 | 29 | Total |
|---|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|--------------|-------|
| | % | % | % | % | % | % | % | N |
| Não, nunca contribuí | 26,96 (31) | 29,57 (34) | 16,52 (19) | 18,26 (21) | 3,48 (4) | 3,48 (4) | 1,74 (2) | 115 |
| Sim, estou contribuindo atualmente | 3,27 (9) | 16 (44) | 16,73 (46) | 13,82 (38) | 21,45 (59) | 21,09 (58) | 7,64 (21) | 275 |
| No momento não, mas já contribuí | 6,03 (7) | 20,69 (24) | 25 (29) | 16,38 (19) | 19,83 (23) | 8,62 (10) | 3,45 (4) | 116 |
| Total (N) | 47 | 102 | 94 | 78 | 86 | 72 | 27 | 506 |

Quando o mesmo teste foi realizado somente com os jovens estudantes que trabalham, observou-se novamente que os mais novos são os nunca contribuíram, de modo que este pode ser tanto um indicativo de inserção não qualificante, na medida em que estão trabalhando, mas não contribuem para previdência, ou pode indicar que são os jovens que estão ocupando as vagas de estágio e bolsa que apareceram na questão anterior. As maiores frequências dos estudantes que nunca contribuíram foram entre as 19 e 25 anos, representando 73,8% dos jovens que trabalham e estão nesta situação. Para a categoria dos que já contribuíram, mas no momento não estão contribuindo, 64,15% estão na faixa entre 19 e 25 anos de idade.

A respeito do vínculo organizacional dos jovens, novamente só a amostra de estudantes apresentou significância diante do teste *kruscal-wallis*. Conforme a tabela 6.5.24 é possível perceber que a maioria 62,64% dos estudantes são funcionários de empresas privadas com carteira assinada, de modo que a faixa etária entre 25 e 28 anos de idade representa 40,79% dos estudantes com esse tipo de vínculo. Outro dado interessante é o relativo a estágio não remunerado, de modo que 100% possuem entre 17 e 20 anos, ao contrário do estágio remunerado que apresenta uma distribuição de frequência mais dispersa, apesar de apresentar frequência menor de 27 anos em diante.

Acerca dos estudantes que trabalham em empresa familiar possuem entre 17 e 22 anos e dos que trabalham como terceirizados apresentaram frequência de idade maior, 71,43%, na faixa etária entre 25 e 28 anos. Por fim, é interessante ainda notar que 83,34% que são donos e/ou sócios/associados/cooperados de uma empresa possuem 23 anos ou mais.

Tabela 6.5.24 – Cruzamento entre idade e vínculo organizacional para estudantes

| Frequência relativa por linha | Idade agrupada | | | | | | | Total N |
|--|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|------------|
| | De 17 a 18 | De 19 a 20 | De 21 a 22 | De 23 a 24 | De 25 a 26 | De 27 a 28 | 29 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | |
| Estágio não remunerado | 33,33 | 66,67 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 3 |
| Estágio remunerado | 13,11 | 22,95 | 19,67 | 21,31 | 14,75 | 8,20 | 0,00 | 61 |
| Funcionário Público Concursado | 0,00 | 18,18 | 0,00 | 36,36 | 9,09 | 27,27 | 9,09 | 11 |
| Cargo em Comissão | 0,00 | 50,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 50,00 | 2 |
| Funcionário de empresa privada com carteira assinada | 2,19 | 16,67 | 17,98 | 14,47 | 20,18 | 20,61 | 7,89 | 228 |
| Funcionário de empresa privada sem carteira assinada | 0,00 | 16,67 | 8,33 | 33,33 | 8,33 | 33,33 | 0,00 | 12 |
| Terceirizado | 0,00 | 0,00 | 28,57 | 0,00 | 42,86 | 28,57 | 0,00 | 7 |
| Trabalha em empresa/negócio familiar | 25,00 | 25,00 | 25,00 | 12,50 | 12,50 | 0,00 | 0,00 | 8 |
| Trabalha por conta própria | 0,00 | 25,00 | 25,00 | 8,33 | 25,00 | 8,33 | 8,33 | 12 |
| Sou dono e/ou sócio/associado/cooperado de uma empresa | 0,00 | 8,33 | 8,33 | 25,00 | 16,67 | 25,00 | 16,67 | 12 |
| Outro | 0,00 | 37,50 | 25,00 | 12,50 | 0,00 | 25,00 | 0,00 | 8 |
| Total (N) | 16 | 68 | 64 | 60 | 66 | 67 | 23 | 364 |

Quando o olhar se volta para a questão do *déclassement*, quatro variáveis apresentaram significância para a amostra de estudantes ao serem cruzadas com a idade. A primeira delas foi “Uma pessoa com menos qualificação que eu poderia realizar as atividades que desempenho na organização”, a qual apresentou uma relação negativa leve, quase imperceptível (-0,116). Assim, quanto menor a idade do jovem, maior a tendência em concordar com a afirmativa. Esse resultado indica que os mais novos apresentam maior disposição a se sentirem rebaixados nas atividades que desempenham, e pode estar ainda vinculada à falta de experiência no mercado de trabalho.

A outra assertiva foi “Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu”, e apresentou uma relação positiva leve, quase imperceptível (0,113). Desse modo, os que apresentaram maior tendência em concordar com a afirmativa foram os jovens com mais idade, o que aponta para um *déclassement* em relação à geração anterior. A terceira questão foi “Em processos seletivos percebi que os cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogos” e apresentou relação negativa leve, quase imperceptível (-0,136). Isso indica que os mais jovens estão mais propensos a concordar com a afirmativa, revelando que, há uma preferência pelos bacharelados e que quanto menor a idade, mais

sentida essa preferência é, ou seja, parece aqui estar ocorrendo uma hierarquização do ensino superior, de modo que os cursos superiores de tecnologia não parecem possuir o mesmo valor do que os bacharelados no mercado de trabalho, apresentando-se, nesse sentido, rebaixados.

Por fim, a última questão relativa ao *déclassement* que apresentou significância foi “Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior à paga para tecnólogos”, a qual revelou relação negativa leve, quase imperceptível (-0,102). Aqui também indica uma hierarquização do ensino superior, mas agora relativa à remuneração, indicando que os jovens de menor idade possuem maior tendência em concordar com a afirmativa.

O bloco de questões relativo à conciliação entre trabalho e estudo, apresentou significância para três questões. A primeira somente para a amostra de estudantes, que pelo teste de correlação de *Spearman* revelou relação positiva pequena, mas definida para a assertiva “Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogos”, apontando que quanto maior a idade dos jovens, mais eles tendem a concordar com a afirmativa. O que revela que além da conciliação entre trabalho e estudo ter aparecido já nas análises anteriores, o crescer da idade acentua essa relação.

A segunda assertiva apresentou significância para a amostra de estudantes e egressos, sendo que a relação foi negativa pequena, mas definida para as duas amostras, com coeficientes de correlação de -0,320 e -0,339, respectivamente. Esse resultado revela que quanto mais jovens mais eles tendem a concordar com a afirmativa “Quando terminei o ensino médio minha prioridade era fazer o ensino superior”. Essa é uma informação interessante, pois revela que apesar de cerca de 80% dos pais desses jovens não possuírem ensino superior, essa apareceu como uma prioridade para os jovens de forma geral, mas mais especificamente para os mais novos.

A terceira questão, que era relativa ao jovem estar trabalhando ou não, também apresentou significância somente para os estudantes após realização do teste *U* de *Mann-Whitney*. De acordo com a tabela 6.5.25 é possível perceber que entre os jovens de 17 a 22 anos o percentual de não trabalho é maior do que de 23 a 29, e dos que trabalham, as maiores frequências são de 19 a 28 anos. A frequência absoluta, que está entre parênteses, permite ver que na comparação dos números por coluna, ou seja, dentro da mesma faixa etária, somente os de 17 a 18 anos possuem mais estudantes sem trabalhar do que com trabalho.

Tabela 6.5.25 – Cruzamento entre idade e se está trabalhando atualmente para estudantes

| Frequência relativa por linha | Idade agrupada | | | | | | | Total N |
|-------------------------------|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-----------|------------|
| | De 17 a 18 | De 19 a 20 | De 21 a 22 | De 23 a 24 | De 25 a 26 | De 27 a 28 | 29 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | |
| Sim | 4,40 (16) | 18,68 (68) | 17,58 (64) | 16,48 (60) | 18,13 (66) | 18,41 (67) | 6,32 (23) | 364 |
| Não | 21,83 (31) | 23,94 (34) | 21,13 (30) | 12,68 (18) | 14,08 (20) | 3,52 (5) | 2,82 (4) | 102 |
| Total (N) | 47 | 102 | 94 | 78 | 86 | 72 | 27 | 506 |

O último teste feito para este cruzamento foi da relação da idade com a renda individual e, novamente somente a amostra de estudantes apresentou significância após a realização do teste de correlação de *Spearman*. Conforme a tabela 6.5.26 é possível notar que as duas maiores frequências de renda entre R\$ 1,00 e R\$ 1.000,00 são respectivamente das faixas etárias de 19 a 20 e 21 a 22. Como é possível perceber, a maioria dos jovens ganha entre R\$ 1.001,00 e R\$ 2.000,00, de modo que as frequências estão distribuídas de modo mais homogêneo nessa linha. Já os maiores salários são notados, principalmente na faixa entre 25 e 28 anos.

Tabela 6.5.26 – Cruzamento entre idade e renda individual de estudantes que estão trabalhando

| Frequência relativa por linha | Idade agrupada | | | | | | | Total N |
|-------------------------------|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|------------|
| | De 17 a 18 | De 19 a 20 | De 21 a 22 | De 23 a 24 | De 25 a 26 | De 27 a 28 | 29 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | |
| De R\$1 a R\$ 1.000 | 9,09 | 28,41 | 20,45 | 18,18 | 13,64 | 10,23 | 0,00 | 88 |
| De R\$1.001 a R\$2.000 | 2,92 | 17,54 | 19,30 | 17,54 | 17,54 | 18,71 | 6,43 | 171 |
| De R\$2001 a R\$ 3.000 | 0,00 | 13,21 | 13,21 | 15,09 | 22,64 | 24,53 | 11,32 | 53 |
| De 3.001 a R\$ 4.000 | 0,00 | 10,00 | 10,00 | 10,00 | 30,00 | 35,00 | 5,00 | 20 |
| De 4.001 a R\$ 5.000 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 18,18 | 45,45 | 27,27 | 9,09 | 11 |
| De 5001 em diante | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 20,00 | 0,00 | 60,00 | 20,00 | 5 |
| Total (N) | 13 | 64 | 60 | 59 | 65 | 67 | 20 | 348 |

Desse modo, a hipótese **H2**, “**Dentro do grupo de jovens de 17 a 29 anos, quanto menor a idade, menos qualificante é o processo de inserção profissional**” pode ser confirmada em diversos pontos, pois várias características de inserção profissional tenderam apresentar-se menos qualificantes para os jovens estudantes com menor idade. Todavia, como para a amostra de egressos poucos testes apresentaram significância, não podemos confirmar a hipótese para tal amostra.

No que tange aos estudantes a inserção profissional mostrou-se menos qualificante para os jovens de menor idade, devido às seguintes questões: menor grau de autonomia das atividades realizadas no trabalho, maior frequência de contratos de trabalho com tempo determinado e trabalho parcial por determinação da organização, menor frequência de

contribuição à previdência social, maior percentual em estágios não remunerados. Além disso, os mais jovens tenderam a sentir mais o *déclassement* do que os estudantes com mais idade, bem como a receberem remuneração inferior. É relevante, contudo, referir que algumas indicações de inserção não qualificante se relacionaram mais aos jovens com maior idade, a saber: o trabalho sem carteira assinada predominou entre os estudantes de 23 a 24 e 27 a 28 anos, e o trabalho como terceirizado apresentou maior frequência de idade na faixa etária entre 25 e 28 anos. Dito isso, o item seguinte traz a relação da área de formação com a inserção profissional.

6.5.4 Inserção Profissional e Área do Curso

No que se refere aos cruzamentos de inserção profissional com a área do curso é relevante mencionar que alguns já foram realizados nos tópicos 6.1 e 6.3, a saber: idade, sexo, porte organização, tipo e ramo da organização, e contrato de trabalho. Dito isso, inicia-se com os cruzamentos da área do curso com os elementos individuais de inserção profissional.

O primeiro cruzamento que apresentou significância foi o em relação à situação durante a maior parte do curso. O teste qui-quadrado foi significativo para a amostra de estudantes, contudo, é necessário referir que 25,7%, ou seja, nove células apresentaram frequência menor do que o esperado, quando o máximo indicado por Becker (2015) é 20%. Entretanto, como se julgou que algumas frequências são interessantes de serem observadas, apresenta-se aqui a tabela para visualização, mas se enfatiza que não possui significância estatística com as suposições atendidas. Pela tabela 6.5.27 é possível ver que as maiores frequências para a situação de não trabalho com gastos financiados pela família e de trabalho com gastos financiados pela família são, respectivamente da área de humanidade e artes, e da área de ciências, produção e construção. As outras opções de “trabalhando” apresentam, todas, maior percentual em relação à área de ciências sociais, negócios e direito. Por fim, é possível notar ainda que os que vivem de rendimentos são em maioria (com percentuais idênticos), os estudantes da área de ciências sociais, negócios e direito, e da área de ciências, produção e construção.

Tabela 6.5.27 – Cruzamento entre área do curso e situação durante a maior parte do curso

| Frequência (absoluta e relativa) N=502 | Área do curso | | | | | | | | | | Total |
|---|---------------------|-------|--------------------------------------|--------------|-----------------------------------|--------------|-----------------------------------|------|----------|-------|-------|
| | humanidades e artes | | ciências sociais, negócios e direito | | ciências, matemática e computação | | engenharia, produção e construção | | serviços | | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e meus gastos financiados pela família | 33 | 29,46 | 31 | 27,68 | 30 | 26,78 | 5 | 4,46 | 13 | 11,61 | 112 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos integralmente financiados pela família | 7 | 26,92 | 6 | 23,08 | 8 | 30,77 | 1 | 3,85 | 4 | 15,38 | 26 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos parcialmente financiados da família | 10 | 10,64 | 40 | 42,55 | 25 | 26,60 | 8 | 8,51 | 11 | 11,70 | 94 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e me sustentando | 11 | 8,94 | 57 | 46,34 | 33 | 26,83 | 7 | 5,69 | 15 | 12,20 | 123 |
| Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e contribuindo para o sustento da família | 4 | 5,80 | 47 | 68,12 | 12 | 17,39 | 5 | 7,25 | 1 | 1,45 | 69 |
| Trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família | 2 | 3,13 | 30 | 46,88 | 27 | 42,19 | 1 | 1,56 | 4 | 6,25 | 64 |
| Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e vivendo de rendimentos (poupança, por exemplo) | 0 | 0,00 | 6 | 42,86 | 6 | 42,86 | 0 | 0,00 | 2 | 14,29 | 14 |

Além disso, o cruzamento da área do curso com a formação do pai e da mãe dos estudantes apresentou significância, com a aplicação do teste *kruskal-wallis*, de modo que as tabelas 6.5.28 e 6.5.29 trazem as frequências mais representativas em destaque. Os maiores percentuais do ensino fundamental até o médio foram os da área de ciência sociais, negócios e direito, ao passo que ensino superior cursando e completo, e especialização foram da área de ciências, matemática e direito. Claro que as duas áreas são também as mais numerosas da amostra, por isso, é relevante também olhar alguns percentuais em destaque (negritados) de áreas com menor representatividade na amostra, mas que, no entanto, apresentaram percentuais relevantes em ensino superior e pós-graduação.

Na tabela 6.5.29, que traz o cruzamento com a escolaridade da mãe, a situação se repete. Apesar de as maiores frequências, no que tange a escolaridade até o ensino superior completo, estarem situadas nas áreas com maior representatividade numérica, assim como no caso dos pais, a situação muda nos níveis mais altos. É possível perceber destaque, neste caso, para as áreas de humanidades e artes, e também para área de serviços. Esses dados levam a refletir que quando os pais possuem escolaridade mais elevada, parece que os filhos tendem a escolher também áreas de humanidades e artes, e a de serviços, além das mais numerosas em termos de matrícula.

Tabela 6.5.28 – Cruzamento entre área do curso e escolaridade do pai dos estudantes

| Frequência (absoluta e relativa) N=502 | Área do curso | | | | | | | | | | Total N |
|--|------------------------|-------|--|-------|---|-------|---|-------|----------|-------|------------|
| | humanidades e artes | | ciências sociais, negócios e direito | | ciências, matemática e computação | | engenharia, produção e construção | | serviços | | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Nenhum | 2 | 50 | 0 | 0 | 1 | 25 | 1 | 25 | 0 | 0 | 4 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 7 | 8,24 | 49 | 57,65 | 20 | 23,53 | 2 | 2,35 | 7 | 8,24 | 85 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 3 | 3,41 | 49 | 55,68 | 21 | 23,86 | 6 | 6,82 | 9 | 10,23 | 88 |
| Ensino Médio Incompleto/ interrompido | 5 | 14,71 | 17 | 50 | 5 | 14,71 | 3 | 8,82 | 4 | 11,76 | 34 |
| Ensino Médio completo | 22 | 15,83 | 56 | 40,29 | 43 | 30,92 | 10 | 7,19 | 8 | 5,76 | 139 |
| Ensino Superior incompleto/ interrompido | 8 | 17,02 | 18 | 38,3 | 17 | 36,17 | 0 | 0 | 4 | 8,51 | 47 |
| Ensino Superior – cursando | 3 | 42,86 | 0 | 0 | 4 | 57,14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| Ensino Superior – completo | 11 | 20 | 15 | 27,27 | 17 | 30,9 | 3 | 5,45 | 9 | 16,36 | 55 |
| Pós-Graduação – especialização | 0 | 0 | 3 | 16,67 | 8 | 44,44 | 1 | 5,56 | 6 | 33,33 | 18 |
| Pós-Graduação – mestrado | 0 | 0 | 3 | 60 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 40 | 5 |
| Pós-Graduação – doutorado | 3 | 50 | 1 | 16,67 | 1 | 16,67 | 1 | 16,67 | 0 | 0 | 6 |
| Não se aplica | 4 | 22,22 | 8 | 44,44 | 5 | 27,78 | 0 | 0 | 1 | 5,56 | 18 |
| Total (N) | 68 | | 219 | | 142 | | 27 | | 50 | | 506 |

Tabela 6.5.29 – Cruzamento entre área do curso e escolaridade do pai dos estudantes

| Frequência (absoluta e relativa) N=502 | Área do curso | | | | | | | | | | Total N |
|---|------------------------|--------------|--|-------|---|-------|---|------|----------|--------------|------------|
| | humanidades e artes | | ciências sociais, negócios e direito | | ciências, matemática e computação | | engenharia, produção e construção | | serviços | | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Nenhum | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 100 | 1 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 3 | 5,88 | 33 | 64,71 | 10 | 19,61 | 1 | 1,96 | 4 | 7,84 | 51 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 9 | 9,18 | 52 | 53,06 | 26 | 26,53 | 6 | 6,12 | 5 | 5,16 | 98 |
| Ensino Médio Incompleto/ interrompido | 3 | 6,25 | 30 | 62,5 | 11 | 22,92 | 2 | 4,17 | 2 | 4,17 | 48 |
| Ensino Médio completo | 16 | 10,72 | 62 | 41,61 | 49 | 32,89 | 9 | 6,04 | 13 | 8,72 | 149 |
| Ensino Superior incompleto/ interrompido | 6 | 13,95 | 17 | 39,53 | 13 | 30,23 | 2 | 4,65 | 5 | 11,63 | 43 |
| Ensino Superior – cursando | 3 | 27,27 | 4 | 36,36 | 4 | 36,36 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 |
| Ensino Superior – completo | 15 | 26,32 | 11 | 19,3 | 17 | 29,82 | 4 | 7,02 | 10 | 17,54 | 57 |
| Pós- Graduação – especialização | 9 | 25 | 8 | 22,22 | 8 | 22,22 | 3 | 8,33 | 8 | 22,22 | 36 |
| Pós- Graduação – mestrado | 2 | 50 | 0 | 0 | 1 | 25 | 0 | 0 | 1 | 25 | 4 |
| Pós- Graduação – doutorado | 2 | 50 | 0 | 0 | 1 | 25 | 0 | 0 | 1 | 25 | 4 |
| Não se aplica | 0 | 0 | 2 | 50 | 2 | 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Total | 68 | | 219 | | 142 | | 27 | | 50 | | 506 |

Ainda acerca dos aspectos individuais de inserção profissional, a amostra de estudantes apresentou mais três variáveis com significância, após aplicar o teste ANOVA. A primeira delas foi a assertiva “A rede de contatos que construí no ensino superior foi importante para eu conseguir me inserir no mercado de trabalho”. A amostra geral de estudantes tinha apresentado tendência em discordar da afirmativa, contudo, como é possível perceber pela tabela 6.5.30, a área de serviços apresentou tendência em concordar, de modo que a rede de contatos construída no ensino superior tende a contribuir mais para a inserção dos jovens desta área.

Tabela 6.5.30 – Cruzamento entre área do curso e rede de contatos construída no ensino superior dos estudantes

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|---|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| A rede de contatos que construí no ensino superior foi importante para eu conseguir me inserir no mercado de trabalho | humanidades e artes | 35 | 2,86 | 1,574 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 169 | 2,49 | 1,301 |
| | ciências, matemática e computação | 104 | 2,67 | 1,510 |
| | engenharia, produção e construção | 22 | 2,59 | 1,141 |
| | Serviços | 34 | 3,35 | 1,555 |
| | Total | 364 | 2,66 | 1,421 |

A outra afirmativa que apresentou significância foi “Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava”. Apesar de a tendência geral dos estudantes ter sido em concordar com a afirmativa, é possível notar pela tabela 6.5.31 que algumas áreas apresentaram maior tendência do que outras, de modo que a área de ciências sociais, negócios e direito foi a que menos concordou com a assertiva.

Tabela 6.5.31 – Cruzamento entre área do curso e lugares frequentados no ensino superior para estudantes

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava | humanidades e artes | 68 | 3,69 | 1,341 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 219 | 3,10 | 1,366 |
| | ciências, matemática e computação | 142 | 3,23 | 1,411 |
| | engenharia, produção e construção | 27 | 3,78 | 1,155 |
| | Serviços | 50 | 3,76 | 1,408 |
| | Total | 506 | 3,31 | 1,391 |

Por fim, a afirmativa “No ensino superior construí uma rede de relacionamentos que possivelmente não teria antes de entrar nesse nível de ensino” foi a última que apresentou significância dos elementos individuais. De acordo com a tabela 6.5.32 é possível perceber que embora a tendência em concordar com a afirmativa ocorra em todas as áreas a de “engenharia, produção e construção” apresenta tendência significativamente maior do que a de “ciências, matemática e computação”, além de possuir um desvio padrão menor do que as outras áreas, o que significa que tem maior homogeneidade de respostas.

Tabela 6.5.32 – Cruzamento entre área do curso e rede de relacionamentos construída no ensino superior para estudantes

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|---|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| No ensino superior construí uma rede de relacionamentos que possivelmente não teria antes de entrar nesse nível de ensino | humanidades e artes | 68 | 3,87 | 1,208 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 219 | 3,60 | 1,212 |
| | ciências, matemática e computação | 142 | 3,27 | 1,299 |
| | engenharia, produção e construção | 27 | 4,00 | ,961 |
| | Serviços | 50 | 3,94 | 1,252 |
| | Total | 506 | 3,60 | 1,249 |

No que se refere aos aspectos coletivos, a variável correspondente não apresentou significância. Acerca dos aspectos sócio-históricos a amostra de estudantes revelou três questões com significância. A primeira delas foi a assertiva “Tive que buscar cursos fora da minha instituição de ensino para complementar minha formação para o mercado de trabalho”. A amostra geral demonstrou não tem uma opinião formada sobre a questão, todavia, quando se olha as áreas individualmente, é possível perceber que algumas apresentam tendência em discordar e outras em concordar. Assim, a área de humanidades e artes foi a que demonstrou maior tendência em concordar com a afirmativa.

Tabela 6.5.33 – Cruzamento entre área do curso e necessidade de buscar conhecimentos fora de IES para estudantes

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Tive que buscar cursos fora da minha instituição de ensino para complementar minha formação para o mercado de trabalho | humanidades e artes | 68 | 3,56 | 1,439 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 219 | 2,60 | 1,382 |
| | ciências, matemática e computação | 142 | 3,40 | 1,300 |
| | engenharia, produção e construção | 27 | 2,81 | 1,302 |
| | Serviços | 50 | 3,06 | 1,376 |
| | Total | 506 | 3,01 | 1,414 |

A segunda assertiva foi “O preparo para inserção profissional oferecido pela instituição na qual curso o superior tecnológico é insuficiente”. Neste caso, enquanto a maioria das áreas apresentou tendência em discordar da afirmativa, a área de “engenharia, produção e construção” foi a única que apresentou tendência em concordar com a assertiva.

Tabela 6.5.34 – Cruzamento entre área do curso e necessidade de buscar conhecimentos fora de IES para

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|---|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| O preparo para inserção profissional oferecido pela instituição na qual curso o superior tecnológico é insuficiente | humanidades e artes | 68 | 2,84 | 1,334 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 219 | 2,43 | 1,215 |
| | ciências, matemática e computação | 142 | 2,78 | 1,250 |
| | engenharia, produção e construção | 27 | 3,19 | 1,302 |
| | Serviços | 50 | 2,52 | 1,344 |
| | Total | 506 | 2,63 | 1,272 |

Por fim, a afirmativa “Em processos seletivos percebi que os cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogos” também apresentou significância somente para os egressos. Nesta questão todas as áreas tenderam a concordar, contudo, a de “engenharia, produção e construção” apresentou média mais elevada que as demais.

Tabela 6.5.35 – Cruzamento entre área do curso e a variável de *déclassement* para egressos

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Em processos seletivos percebi que os cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogos | humanidades e artes | 20 | 3,10 | 1,373 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 57 | 3,72 | 1,398 |
| | ciências, matemática e computação | 35 | 2,91 | 1,401 |
| | engenharia, produção e construção | 2 | 4,50 | ,707 |
| | Serviços | 11 | 3,73 | 1,272 |
| | Total | 125 | 3,41 | 1,415 |

No que tange a inserção qualificante e não qualificante, duas variáveis apresentaram significância. A primeira delas no que diz respeito à contribuição ao INSS, apresentou significância no teste qui-quadrado somente para a amostra de estudantes, de forma que para de egressos não foi possível realizar. Conforme se pode perceber pela tabela 6.5.36, as áreas de “humanidade e artes”, e a de “serviços”, apresentaram maior percentual de não contribuição. Já as áreas que apresentaram maior frequência de atual contribuição foram as de “ciências sociais, negócios e direito”, a área de “ciências, matemática e computação”, além da de “engenharia, produção e construção”.

Tabela 6.5.36 – Cruzamento entre área do curso e contribuição ao INSS

| Frequência (absoluta e relativa) | Contribuição INSS | | | | | | Total |
|--------------------------------------|----------------------|-------|------------------------------------|-------|----------------------------------|-------|-------|
| | Não, nunca contribuí | | Sim, estou contribuindo atualmente | | No momento não, mas já contribuí | | |
| | N | % | N | % | N | % | |
| humanidades e artes | 35 | 51,47 | 21 | 30,88 | 12 | 17,65 | 68 |
| ciências sociais, negócios e direito | 22 | 10,05 | 135 | 61,64 | 62 | 28,31 | 219 |
| ciências, matemática e computação | 32 | 22,54 | 87 | 61,27 | 23 | 16,19 | 142 |

| | | | | | | | |
|-----------------------------------|-----|-------|-----|-------|-----|-------|-----|
| engenharia, produção e construção | 6 | 22,22 | 16 | 59,26 | 5 | 18,52 | 27 |
| Serviços | 20 | 40,00 | 16 | 32,00 | 14 | 28,00 | 50 |
| Total | 115 | | 275 | | 116 | | 506 |

A segunda questão, a assertiva “Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas” apresentou significância somente para amostra de egressos. O teste ANOVA revelou que apesar de todas as áreas tenderem a concordar com a afirmativa, existe diferença de quase um ponto entre a média mais baixa, da área de serviços e a mais alta, da área de ciências, matemática e computação. Além disso, o desvio padrão da média mais alta é menor do que os das outras áreas, o que indica maior homogeneidade de respostas.

Tabela 6.5.37 – Cruzamento entre área do curso e autonomia nas atividades para os egressos

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas | humanidades e artes | 20 | 3,90 | 1,071 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 57 | 3,46 | 1,087 |
| | ciências, matemática e computação | 35 | 4,03 | ,985 |
| | engenharia, produção e construção | 2 | 4,00 | 0,000 |
| | Serviços | 11 | 3,18 | 1,168 |
| | Total | 125 | 3,67 | 1,083 |

Acerca do *déclassement*, quatro questões apresentaram significância após aplicação do teste ANOVA, duas para a amostra de estudantes e três para a de egressos. A primeira delas é a assertiva “Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior à paga para tecnólogos”, que apresentou significância para as duas amostras. Na amostra de estudantes a tendência geral foi de concordar com a afirmativa e as médias foram mais homogêneas, com a área de “engenharia, produção e construção”, apresentando uma tendência um pouco maior do que as outras em concordar.

Tabela 6.5.38 – Cruzamento entre área do curso e a variável de *déclassement* para estudantes

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|---|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogos | humanidades e artes | 68 | 3,54 | 1,190 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 219 | 3,58 | 1,140 |
| | ciências, matemática e computação | 142 | 3,18 | 1,159 |
| | engenharia, produção e construção | 27 | 3,93 | 1,141 |
| | Serviços | 50 | 3,54 | 1,164 |
| | Total | 506 | 3,48 | 1,167 |

Já a amostra de egressos, que também apresentou a média geral tendendo a concordar com a assertiva, revelou maior heterogeneidade nas médias, inclusive com a área de “ciências,

matemática e computação” tendendo a discordar que a remuneração paga aos bacharéis no mercado de trabalho é superior à paga aos tecnólogos.

Tabela 6.5.39 – Cruzamento entre área do curso e a variável de *déclassement* para os egressos

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|---|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogos | humanidades e artes | 20 | 3,20 | 1,152 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 57 | 3,56 | 1,210 |
| | ciências, matemática e computação | 35 | 2,77 | 1,308 |
| | engenharia, produção e construção | 2 | 4,50 | ,707 |
| | Serviços | 11 | 4,45 | ,688 |
| | Total | 125 | 3,38 | 1,274 |

A assertiva “Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação” apresentou significância somente para a amostra de estudantes. Apesar de a amostra geral tender a discordar da afirmativa, duas áreas apresentaram médias acima de 3, com tendência a concordar, a área de “engenharia, produção e construção”, e a área de “ciências sociais, negócios e direito”.

Tabela 6.5.40 – Cruzamento entre área do curso e a variável de *déclassement* para estudantes

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação | humanidades e artes | 68 | 2,79 | 1,166 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 219 | 3,05 | 1,126 |
| | ciências, matemática e computação | 142 | 2,73 | 1,196 |
| | engenharia, produção e construção | 27 | 3,41 | 1,185 |
| | Serviços | 50 | 2,82 | 1,207 |
| | Total | 506 | 2,92 | 1,172 |

No que tange ao sentimento de receber remuneração inferior ao nível de qualificação, somente a amostra de egressos apresentou significância. A amostra geral tendeu a concordar com a assertiva, mas as médias foram bastante heterogêneas, com a área de ciências, matemática e computação tendendo a discordar, inclusive. É relevante ainda mencionar que a média mais baixa teve diferença de 1,54 pontos da mais alta, que foi a de humanidades e artes, isto é, a que apresentou maior concordância de que recebe remuneração inferior a sua qualificação.

Tabela 6.5.41 – Cruzamento entre área do curso e a variável de *déclassement* para egressos

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação | humanidades e artes | 14 | 4,21 | 1,311 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 46 | 3,83 | 1,371 |
| | ciências, matemática e computação | 33 | 2,67 | 1,429 |
| | engenharia, produção e construção | 2 | 3,50 | 2,121 |
| | Serviços | 5 | 4,20 | 1,095 |
| | Total | 100 | 3,51 | 1,487 |

A próxima variável, a afirmativa “Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu”, teve significância também somente para amostra de egressos. Aqui apesar de a amostra tender a discordar, uma área, a de “serviços”, apresentou média 3,4, tendendo a concordar com a assertiva.

Tabela 6.5.42 – Cruzamento entre área do curso e a variável de *déclassement* para egressos

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|---|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu | humanidades e artes | 14 | 1,79 | 1,122 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 46 | 1,80 | 1,167 |
| | ciências, matemática e computação | 33 | 1,45 | ,869 |
| | engenharia, produção e construção | 2 | 2,50 | 2,121 |
| | Serviços | 5 | 3,40 | 1,140 |
| | Total | 100 | 1,78 | 1,142 |

No que se refere ao cruzamento da área do curso com a conciliação de estudo e trabalho, a questão “está trabalhando ou não” apresentou significância para a amostra de estudantes, pois para a de egressos o teste não cumpriu os requisitos necessários. As outras duas variáveis que medem essa questão foram “Quando terminei o ensino médio minha prioridade era fazer o ensino superior” e “Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho”, sendo que a primeira apresentou significância somente para os de estudantes e a segunda para as duas amostras.

Conforme a tabela 6.5.43 é possível ver que a amostra de estudantes apresentou tendência em concordar com a assertiva, e, a área de serviços revelou uma tendência ainda maior. No que se refere à afirmativa “Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho”, a amostra de estudantes revelou que apesar de a amostra geral tender à concordância com a assertiva, duas áreas apresentaram média inferior a três, isto é, tendendo a discordar que a prioridade era encontrar trabalho após o ensino médio, a saber: a área de engenharia, produção e construção, e a área de serviços.

Tabela 6.5.43 – Cruzamento entre área do curso e se concilia trabalho e estudo para estudantes

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|---|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Quando terminei o ensino médio minha prioridade era fazer o ensino superior | humanidades e artes | 68 | 4,01 | 1,299 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 219 | 3,61 | 1,437 |
| | ciências, matemática e computação | 142 | 3,78 | 1,445 |
| | engenharia, produção e construção | 27 | 3,96 | 1,506 |
| | Serviços | 50 | 4,28 | 1,126 |
| | Total | 506 | 3,80 | 1,408 |

Tabela 6.5.44 – Cruzamento entre área do curso e se concilia trabalho e estudo para estudantes

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho | humanidades e artes | 68 | 3,09 | 1,523 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 219 | 4,08 | 1,138 |
| | ciências, matemática e computação | 142 | 3,61 | 1,403 |
| | engenharia, produção e construção | 27 | 2,96 | 1,556 |
| | Serviços | 50 | 2,80 | 1,552 |
| | Total | 506 | 3,63 | 1,413 |

Tabela 6.5.45 – Cruzamento entre área do curso e se concilia trabalho e estudo para egressos

| | Área | N | Média | Desvio-padrão |
|--|--------------------------------------|-----|-------|---------------|
| Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho | humanidades e artes | 20 | 3,55 | 1,356 |
| | ciências sociais, negócios e direito | 57 | 4,12 | 1,001 |
| | ciências, matemática e computação | 35 | 4,03 | 1,248 |
| | engenharia, produção e construção | 2 | 4,00 | 1,414 |
| | Serviços | 11 | 2,27 | 1,272 |
| | Total | 125 | 3,84 | 1,260 |

Para a amostra de egressos, a tendência geral também foi concordar que ao término do ensino médio a prioridade era encontrar trabalho. Contudo, a área de “serviços” apresentou disposição à discordância, apresentando média 2,27.

Por fim, o cruzamento da área do curso com a renda individual apresentou significância para as duas amostras. No que tange aos estudantes pela tabela 6.5.46 pode-se perceber que a área de “humanidade e artes” é a que possui maior percentual de jovens ganhando entre R\$1,00 e R\$1.000,00. A área de “ciências sociais, negócios e direito”, e a área de “serviços” são as que apresentam maior percentual ganhando entre R\$1.001,00 e R\$2.000,00. Por sua vez a área de “ciências, matemática e computação” é a que apresenta maiores percentuais nas três últimas categorias, ou seja, ganhando mais que R\$3.000,00.

Tabela 6.5.46 – Cruzamento entre área do curso e renda individual para estudantes

| Frequência relativa por linha | Renda individual agrupada | | | | | | Total N |
|--------------------------------------|---------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|-------------------|------------|
| | De R\$1 a R\$ 1.000 | De R\$1.001 a R\$2.000 | De R\$2001 a R\$ 3.000 | De 3.001 a R\$ 4.000 | De 4.001 a R\$ 5.000 | De 5001 em diante | |
| | % | % | % | % | % | % | |
| humanidades e artes | 39,47 | 36,84 | 15,79 | 2,63 | 2,63 | 2,63 | 38 |
| ciências sociais, negócios e direito | 26,63 | 55,98 | 14,67 | 1,63 | 1,09 | 0,00 | 184 |
| ciências, matemática e computação | 18,52 | 41,67 | 14,81 | 12,96 | 8,33 | 3,70 | 108 |
| engenharia, produção e construção | 38,10 | 38,10 | 14,29 | 9,52 | 0,00 | 0,00 | 21 |
| Serviços | 27,78 | 55,56 | 5,56 | 8,33 | 0,00 | 2,78 | 36 |
| Total (N) | 102 | 190 | 54 | 23 | 12 | 6 | 387 |

Tabela 6.5.47 – Cruzamento entre área do curso e renda individual para egressos

| Frequência relativa por linha | Renda individual agrupada | | | | | | Total N |
|--------------------------------------|---------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|-------------------|------------|
| | De R\$1 a R\$ 1.000 | De R\$1.001 a R\$2.000 | De R\$2001 a R\$ 3.000 | De 3.001 a R\$ 4.000 | De 4.001 a R\$ 5.000 | De 5001 em diante | |
| | % | % | % | % | % | % | |
| humanidades e artes | 23,53 | 58,82 | 11,76 | 5,88 | 0,00 | 0,00 | 17 |
| ciências sociais, negócios e direito | 13,73 | 54,90 | 15,69 | 7,84 | 5,88 | 1,96 | 51 |
| ciências, matemática e computação | 2,94 | 32,35 | 20,59 | 26,47 | 5,88 | 11,76 | 34 |
| engenharia, produção e construção | 0,00 | 50,00 | 50,00 | 1,00 | 0,00 | 0,00 | 2 |
| Serviços | 37,50 | 37,50 | 25,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 8 |
| Total (N) | 15 | 53 | 19 | 15 | 5 | 5 | 112 |

A tabela 6.5.47, que traz os dados dos egressos, apresenta resultados semelhantes, com a área de serviços ganhando até R\$1.000,00 e as áreas de humanidade e artes, e ciências sociais, negócios e direito ganhando de R\$ 1.001,00 a R\$ 2.000,00. A área de ciências, matemática e computação também nesta amostra é a que apresenta maiores percentuais entre as rendas mais elevadas. Além disso, as áreas de serviços e humanidades e artes são as que apresentam menores percentuais, ou até mesmo nulos, nas categorias de renda mais elevadas.

Assim, a hipótese **H7**, isto é, “**A área de formação está relacionada com o tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante) dos jovens estudantes e egressos de CSTs no mercado de trabalho**”, pode ser confirmada para alguma variáveis. A amostra de estudantes revelou que as áreas de “humanidade e artes”, e a de “serviços” apresentaram maior percentual de não contribuição à previdência social, o que é entendido aqui como característica de inserção não qualificante. Além disso, duas variáveis acerca de *déclassement* apresentaram diferença entre as áreas. A primeira revelou que a área de “engenharia, produção e construção” apresenta uma tendência um pouco maior do que as outras áreas em sentir que a remuneração dos tecnólogos é inferior a dos bacharéis no mercado de trabalho, apesar de todas possuírem esse sentimento. A segunda assertiva apontou para um sentimento de *déclassement* das áreas de “engenharia, produção e construção”, e “ciências sociais, negócios e direito”, no que se refere a sentir que as vagas oferecidas para tecnólogos são inferiores à qualificação que possuem.

No que tange a amostra de egressos, foi possível notar que apesar de todas as áreas tenderem a concordar com o fato de possuírem autonomia para realização das tarefas,

constatou-se diferença de quase um ponto entre a média mais baixa, da área de “serviços” e a mais alta, da área de “ciências, matemática e computação”. Além disso, o desvio padrão da média mais alta é menor do que os das outras áreas, o que indica maior homogeneidade de respostas. Assim, a área de “ciências, matemática e computação” apresenta indícios de possuir inserção mais qualificante que as outras áreas nesse aspecto.

Ademais a área de “ciências, matemática e computação”, ao contrário das outras áreas, tendeu a discordar que recebe remuneração inferior a sua qualificação, apontando para uma inserção qualificante, enquanto as demais áreas indicam inserção não qualificante neste aspecto. A área que se sente mais rebaixada nesse sentido é a de “humanidade e artes”, com média 4,21. No que se refere ao sentimento de *déclassement* em relação à geração anterior, os egressos da área de “serviços” apontaram que sentiam que os pais possuíam emprego melhor do que o deles, com a mesma idade.

6.5.5 Inserção Profissional e a Natureza e a Espécie das Instituições de Ensino Superior

No que tange ao cruzamento dos elementos de inserção profissional deste tópico, é relevante referir que é abordada a separação pela natureza (público e privada) e também pela espécie de instituição de ensino, isto é, a divisão feita pela denominação faculdade, centro universitário, universidade e instituto federal. Dito isso, no que se refere aos elementos de inserção profissional individual, o primeiro cruzamento realizado foi com a variável sexo, a qual, pelo teste qui-quadrado, apresentou significância para a relação de espécie, tanto para amostra de estudantes, como para a de egressos.

Tabela 6.5.48 – Cruzamento entre espécie de instituição e sexo para estudantes e egressos

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | | | Egressos | | | |
|-------------------------------------|------------|-------|----------|-------|-----------|-------|----------|-------|
| | masculino | | feminino | | Masculino | | Feminino | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Faculdade | 114 | 50,22 | 113 | 49,77 | 22 | 37,93 | 36 | 62,07 |
| Centro Universitário | 6 | 23,07 | 20 | 76,92 | 6 | 20,69 | 23 | 79,31 |
| Universidade | 117 | 52,00 | 108 | 48,00 | 20 | 66,67 | 10 | 33,33 |
| Instituto Federal | 21 | 75,00 | 7 | 25,00 | 3 | 37,50 | 5 | 62,50 |
| Total | 258 | | 248 | | 51 | | 74 | |

Pela tabela 6.5.48 é possível perceber que para os estudantes a frequência de homens nos Institutos Federais é significativamente maior do que para as mulheres, ao passo que nos centros universitários ocorre o oposto. Na amostra de egressos a única espécie na qual os homens predominam significativamente é nas universidades, nas demais, a frequência das mulheres é maior. Já para o cruzamento com raça, o teste qui-quadrado revelou significância somente para amostra de estudantes. A tabela 6.5.49 além de mostrar que o percentual de outras raças é inferior ao de brancos, demonstra que na composição de alunos em universidades, os não brancos somam somente 9,46% e nos centros universitários 11,54%. Por outro lado, nota-se que esse percentual é um pouco maior 23,35% e 28,57% nas faculdades e institutos federais.

Tabela 6.5.49 – Cruzamento entre espécie de instituição e raça para estudantes

| Frequência (absoluta e relativa) | Outras | | Branco | | Total |
|----------------------------------|--------|-------|--------|-------|-------|
| | N | % | N | % | N |
| Faculdade | 53 | 23,35 | 174 | 76,65 | 227 |
| Centro Universitário | 3 | 11,54 | 23 | 88,46 | 26 |
| Universidade | 21 | 9,46 | 201 | 90,54 | 222 |
| Instituto Federal | 8 | 28,57 | 20 | 71,43 | 28 |
| Total | 85 | 16,9 | 418 | 83,1 | 503 |

Para a variável que media a situação durante a maior parte do curso, somente a amostra de estudantes que apresentou significância após aplicação do teste qui-quadrado e, somente para o cruzamento com a espécie de instituição de ensino.

Tabela 6.5.50 – Cruzamento entre espécie de instituição e situação durante maior parte do curso para estudantes (N=502)

| Frequência (absoluta e relativa) | Sem trabalho e meus gastos financiados pela família | | Com trabalho e gastos integrais financiados pela família | | Com trabalho e gastos parciais financiados da família | | Com trabalho e me sustentando | | Com trabalho e contribuindo para o sustento da família | | Com trabalho e sendo o principal responsável pelo sustento da família | | Sem trabalho e vivendo de rendas | |
|----------------------------------|---|------|--|------|---|------|-------------------------------|------|--|------|---|------|----------------------------------|------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Faculdade | 38 | 17 | 8 | 3,6 | 37 | 16,5 | 55 | 24,6 | 40 | 17,9 | 36 | 16,3 | 10 | 4,46 |
| Centro Universitário | 7 | 27 | 4 | 15,4 | 6 | 23,1 | 6 | 23,1 | 1 | 3,9 | 2 | 7,7 | 0 | 0,00 |
| Universidade | 64 | 28,6 | 12 | 5,4 | 47 | 21 | 54 | 24,1 | 24 | 10,7 | 19 | 8,5 | 4 | 1,79 |
| Instituto Federal | 3 | 10,7 | 2 | 7,1 | 4 | 14,3 | 8 | 28,2 | 4 | 14,3 | 7 | 25 | 0 | 0,00 |
| Total | 112 | | 26 | | 94 | | 123 | | 69 | | 64 | | 14 | |

Na tabela 6.5.50 é possível verificar que os maiores percentuais foram: nas faculdades, de estudantes que estão trabalhando com gastos parcialmente financiados pela família

(24,6%); nos centros universitários e nas universidades, a maioria foi de estudantes sem trabalho e com gastos integralmente financiados pelas famílias (27% e 28,6%); e nos Institutos Federais, maioria com trabalho e se sustentando (25%).

No que tange ao cruzamento entre a espécie de instituição de ensino e a escolaridade dos pais, quando feito o teste *Kruskal-Wallis* a amostra de estudantes revelou significância tanto para o pai, quanto para a mãe. Na tabela 6.5.51 é possível verificar que, com exceção dos estudantes de instituto federal, cujos pais em maioria possuem ensino fundamental de 5ª a 8ª série, nas demais instituições os pais possuem nível médio completo. Contudo, se nos ativermos aos demais percentuais é possível notar diferenças significativas, como, por exemplo, no que tange à segunda maior porcentagem por instituição. Os estudantes de universidade apresentaram como segunda maior frequência pais com ensino superior completo, ao passo que para os estudantes de faculdades e centros Universitários, tal percentual é o de pais com ensino fundamental de 1ª a 4ª série. Ademais, é possível notar ainda que a maioria dos pais que possui algum tipo de pós-graduação têm filhos em universidades. Outro resultado interessante é a comparação do percentual dos pais que possuem superior completo até doutorado, de forma que para os estudantes de universidades essa porcentagem corresponde a 24,45%, de Institutos Federais 17,85%, de faculdades 10,87% e de estudantes de centros universitários tal percentual é nulo.

Tabela 6.5.51 – Cruzamento entre espécie de instituição e escolaridade do pai para estudantes (N=506)

| Frequência absoluta e relativa, por coluna) | Faculdade | | Centro Universitário | | Universidade | | Instituto Federal | |
|---|-----------|-------|----------------------|-------|--------------|-------|-------------------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | N |
| Nenhum | 2 | 0,88 | 0 | 0,00 | 2 | 0,89 | 0 | 0,00 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 45 | 19,82 | 7 | 26,92 | 30 | 13,33 | 3 | 10,71 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 42 | 18,50 | 2 | 7,69 | 34 | 14,98 | 10 | 35,71 |
| Ensino Médio Incompleto/interrompido | 15 | 6,61 | 1 | 3,85 | 15 | 6,67 | 3 | 10,71 |
| Ensino Médio completo | 70 | 30,84 | 9 | 34,62 | 56 | 24,89 | 4 | 14,29 |
| Ensino Superior incompleto/interrompido | 17 | 7,49 | 5 | 19,23 | 24 | 10,67 | 1 | 3,57 |
| Ensino Superior – cursando | 2 | 0,88 | 1 | 3,85 | 3 | 1,33 | 1 | 3,57 |
| Ensino Superior – completo | 17 | 7,49 | 0 | 0,00 | 35 | 15,56 | 3 | 10,71 |
| Pós-Graduação – especialização | 5 | 2,20 | 0 | 0,00 | 12 | 5,33 | 1 | 3,57 |
| Pós-Graduação – mestrado | 1 | 0,44 | 0 | 0,00 | 3 | 1,33 | 1 | 3,57 |
| Pós-Graduação – doutorado | 1 | 0,44 | 0 | 0,00 | 5 | 2,23 | 0 | 0,00 |

| | | | | | | | | |
|---------------|-----|-------|----|-------|-----|--------|----|--------|
| Não se aplica | 10 | 4,41 | 1 | 3,85 | 6 | 2,67 | 1 | 3,57 |
| Total | 227 | 100,0 | 26 | 100,0 | 225 | 100,00 | 28 | 100,00 |

No que se refere à formação da mãe, em todas as instituições predominou filhos de mães provenientes do ensino médio completo. Contudo, na segunda maior frequência, diferentemente da formação do pai, os filhos de mãe com ensino superior cursando ou interrompido, estudam em centros universitários. Ademais, o maior percentual de mães com alguma pós-graduação possui filhos em universidades, corroborando o resultado em relação ao pai.

A escolaridade da mãe apresentou significância também quando cruzada com a natureza pública ou privada da instituição de ensino, todavia, novamente só para a amostra de estudantes. É possível perceber pela tabela 6.5.53 que tanto em instituições públicas como privadas, o maior percentual de alunos são filhos de mães com ensino médio completo. Ao mesmo tempo, o somatório de filhos de mães com ensino fundamental até o médio interrompido é de 28,57% para os estudantes de instituições públicas e 40,04% para os de instituições privadas. Já o percentual de filhos de mães com ensino superior completo ou especialização é 28,57% para os estudantes de instituições públicas e 17,28% para os de instituições privadas. Ademais, a comparação do percentual das mães que possuem superior completo até doutorado, também apresentou resultados relevantes, de modo que para os estudantes de universidades essa porcentagem corresponde a 27,99%, de centros universitários a 19,23%, de faculdades 13,22% e de estudantes de institutos federais o percentual é 10,71%.

Tabela 6.5.52 – Cruzamento entre espécie de instituição e escolaridade da mãe para estudantes (N=506)

| Frequência absoluta e relativa, por coluna) | Faculdade | | Centro Universitário | | Universidade | | Instituto Federal | |
|---|-----------|-------|----------------------|-------|--------------|-------|-------------------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Nenhum | 0 | 0,00 | 1 | 3,85 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 27 | 11,89 | 3 | 11,54 | 20 | 8,89 | 1 | 3,57 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 52 | 22,91 | 2 | 7,69 | 39 | 17,33 | 5 | 17,86 |
| Ensino Médio Incompleto/interrompido | 18 | 7,91 | 3 | 11,54 | 21 | 9,33 | 6 | 21,43 |
| Ensino Médio completo | 76 | 33,48 | 6 | 23,08 | 58 | 25,78 | 9 | 32,14 |
| Ensino Superior incompleto/interrompido | 14 | 6,17 | 5 | 19,23 | 21 | 9,33 | 3 | 10,71 |
| Ensino Superior – cursando | 7 | 3,08 | 1 | 3,85 | 2 | 0,88 | 1 | 3,57 |
| Ensino Superior – completo | 17 | 7,49 | 3 | 11,54 | 35 | 15,56 | 2 | 7,14 |

| | | | | | | | | |
|--------------------------------|-----|-------|----|-------|-----|-------------|----|-------|
| Pós-Graduação – especialização | 12 | 5,29 | 2 | 7,69 | 21 | 9,33 | 1 | 3,57 |
| Pós-Graduação – mestrado | 1 | 0,44 | 0 | 0,00 | 3 | 1,33 | 0 | 0,00 |
| Pós-Graduação – doutorado | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 | 4 | 1,77 | 0 | 0,00 |
| Não se aplica | 3 | 1,32 | 0 | 0,00 | 1 | 0,44 | 0 | 0,00 |
| Total | 227 | 100,0 | 26 | 100,0 | 225 | 100,0 | 28 | 100,0 |

Tabela 6.5.53 – Cruzamento entre natureza da instituição e escolaridade da mãe para estudantes (N=506)

| Frequência absoluta e relativa, por coluna) | Pública | | Privada | |
|---|---------|--------------|---------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Nenhum | 0 | 0,00 | 1 | 0,21 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 1 | 2,04 | 50 | 10,94 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 6 | 12,24 | 92 | 20,13 |
| Ensino Médio Incompleto/interrompido | 7 | 14,29 | 41 | 8,97 |
| Ensino Médio completo | 14 | 28,57 | 135 | 29,54 |
| Ensino Superior incompleto/interrompido | 5 | 10,20 | 38 | 8,32 |
| Ensino Superior – cursando | 1 | 2,04 | 10 | 2,19 |
| Ensino Superior – completo | 9 | 18,37 | 48 | 10,50 |
| Pós-Graduação – especialização | 5 | 10,20 | 31 | 6,78 |
| Pós-Graduação – mestrado | 0 | 0,00 | 4 | 0,88 |
| Pós-Graduação – doutorado | 1 | 2,04 | 3 | 0,66 |
| Não se aplica | 0 | 0,00 | 4 | 0,88 |
| Total | 49 | 100 | 457 | 100 |

Assim, tanto no que diz respeito à escolaridade do pai, quanto à da mãe é possível notar que o fato de possuir de ensino superior completo até doutorado, favorece o ingresso do filho em universidades. Além disso, o fato de a maior escolaridade dar acesso às universidades que são consideradas as melhores instituições, faz com que as diferenças de origem fiquem marcadas já na entrada do ensino superior, de modo que é necessário verificar se a inserção profissional vai reproduzir ou não essa desigualdade.

No que se refere à variável de discriminação em processos seletivos de trabalho, não é possível fazer testes estatísticos, conforme já relatado, mas é interessante notar que no cruzamento da variável com a natureza da instituição (pública ou privada), nota-se um percentual maior de sentimento de discriminação em instituições privadas, tanto para estudantes como para egressos, conforme tabela 6.5.54.

Tabela 6.5.54 – Cruzamento entre natureza da instituição e discriminação em processos seletivos

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | | | Egressos | | | |
|----------------------------------|------------|-------|---------|-------|----------|-------|---------|-------|
| | Pública | | Privada | | Pública | | Privada | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Sim | 9 | 18,37 | 113 | 24,73 | 1 | 12,50 | 40 | 34,19 |
| Não | 40 | 81,63 | 344 | 75,27 | 7 | 87,5 | 77 | 65,81 |
| Total | 49 | 100 | 457 | 100 | 8 | 110 | 117 | 100 |

Quando a discriminação é cruzada com a espécie de instituição de ensino, é possível notar que os alunos que mais se sentem discriminados são os de faculdades e universidades. Já entre os egressos esse percentual é maior entre os diplomados em centros universitários e universidades. Quando averiguado por qual motivo é a discriminação, para estudantes de faculdades e universidades, o maior percentual está relacionado à idade, com 13,21% (30) e 11,11% (25), respectivamente. O mesmo resultado se repete para os egressos de centros universitários, com percentual de 34,48% (10). Contudo, para os estudantes de universidade o motivo de discriminação com maior frequência foi o gênero, com 13,33% (4). As tabelas 6.5.55 e 6.5.56 apresentam as frequências por instituição de ensino.

Tabela 6.5.55 – cruzamento entre natureza da instituição e discriminação em processos seletivos para estudantes

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | | | | | | |
|----------------------------------|------------|-------|----------------------|-------|--------------|-------|-------------------|-------|
| | Faculdade | | Centro Universitário | | Universidade | | Instituto Federal | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Sim | 63 | 27,75 | 3 | 11,54 | 83 | 23,56 | 3 | 10,71 |
| Não | 164 | 72,25 | 23 | 88,46 | 172 | 76,44 | 25 | 89,29 |
| Total | 227 | 100 | 26 | 100 | 225 | 100 | 28 | 100 |

Tabela 6.5.56 – Cruzamento entre espécie da instituição e discriminação em processos seletivos para egressos

| Frequência (absoluta e relativa) | Egressos | | | | | | | |
|----------------------------------|-----------|-------|----------------------|-------|--------------|-------|-------------------|-------|
| | Faculdade | | Centro Universitário | | Universidade | | Instituto Federal | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Sim | 16 | 27,58 | 13 | 44,83 | 11 | 36,67 | 1 | 12,50 |
| Não | 42 | 72,42 | 16 | 55,17 | 19 | 63,33 | 7 | 87,5 |
| Total | 58 | 100 | 29 | 100 | 30 | 100 | 8 | 100 |

Outra questão relacionada à inserção profissional individual foi a assertiva “Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava”, a qual apresentou significância para a amostra de estudantes no cruzamento com a natureza da instituição (teste *U* de *Mann-Witney*) e com a espécie de instituição (teste *Kruskal-Wallis*). O primeiro revelou que apesar de a amostra de forma geral tender a concordar com a afirmativa, os alunos de centros universitários apresentaram tendência em discordar. O segundo teste revelou que apesar de as instituições privadas e públicas tenderem a concordar com a

assertiva, as instituições públicas possuem média mais elevada (3,8) do que as privadas (3,26), de modo que aquelas possuem uma tendência maior a concordar com a assertiva do que estas.

Tabela 6.5.57 – Cruzamento entre espécie da instituição e lugares frequentados no ensino superior para estudantes

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|--|----------------------|-----|-------|---------------|
| Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava | Faculdade | 227 | 3,17 | 1,340 |
| | Centro Universitário | 26 | 2,92 | 1,598 |
| | Universidade | 225 | 3,50 | 1,363 |
| | Instituto Federal | 28 | 3,39 | 1,663 |
| | Total | 506 | 3,31 | 1,391 |

No que diz respeito às variáveis de elementos sócio-históricos, somente uma apresentou significância para a amostra de estudantes, a saber: “Percebo que o status da instituição que realizo o ensino superior tecnológico é importante para a minha inserção no mercado de trabalho”. O teste *Kruskal-Wallis*, com a variável de espécie de instituição de ensino revelou que, de forma geral, todas instituições tenderam a concordar, mas umas mais do que outras. Os alunos de universidades revelaram a maior média, ao passo que os de centros universitários revelaram a menor.

Tabela 6.5.58 – Cruzamento entre espécie e status da instituição de ensino para inserção profissional dos estudantes

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|--|----------------------|-----|-------|---------------|
| Percebo que o status da instituição que realizei (realizo) o ensino superior tecnológico foi (é) importante para a minha inserção no mercado de trabalho | Faculdade | 227 | 3,55 | 1,227 |
| | Centro Universitário | 26 | 3,38 | 1,444 |
| | Universidade | 225 | 3,92 | 1,113 |
| | Instituto Federal | 28 | 3,64 | 1,311 |
| | Total | 506 | 3,71 | 1,207 |

Acerca das variáveis de inserção qualificante e não qualificante, o tipo de contrato de trabalho, após aplicação do teste qui-quadrado⁷⁶, apresentou significância para a amostra de estudantes, de modo que os alunos de faculdades e institutos federais foram os que apresentaram maior percentual de trabalho com contrato determinado, 22,8% e 52%, respectivamente. Este é um indicativo de inserção não qualificante, que neste caso, vincula-se à instituição de ensino da qual fazem parte os estudantes e pode significar uma segmentação do ensino superior calcada na diferenciação do valor das instituições de ensino.

⁷⁶ É importante mencionar que esta variável foi alterada de modo a excluir os três casos que haviam sido marcados como outros, para que o teste qui-quadrado atendesse às suposições.

Tabela 6.5.59 – Cruzamento entre espécie da instituição e tipo de contrato de trabalho para estudantes

| Frequência (absoluta e relativa por coluna) | Tipo de instituição | | | | | | | |
|---|---------------------|------|----------------------|------|--------------|------|-------------------|------|
| | Faculdade | | Centro Universitário | | Universidade | | Instituto Federal | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Determinado | 38 | 22,8 | 3 | 16,7 | 24 | 15,9 | 13 | 52,0 |
| Indeterminado | 129 | 77,3 | 15 | 83,3 | 127 | 84,1 | 12 | 48,0 |
| Total | 167 | | 18 | | 151 | | 25 | |

No que tange à contribuição à previdência privada, a amostra de estudantes apresentou significância quando o cruzamento foi realizado com os jovens que estão e que não estão trabalhando. Nesse caso, a não contribuição pode indicar três situações, o fato de possuir um trabalho informal, o caso de não ter conseguido se inserir no mercado de trabalho ainda, ou o fato de não contribuir por não precisar conciliar trabalho e estudo. Pela tabela 6.5.60 é possível perceber que os estudantes de centros universitários apresentam maior percentual de não contribuição, os de faculdade maior porcentagem de estar contribuindo atualmente os jovens de institutos federais, maior percentual daqueles que já contribuíram, mas não estão contribuindo atualmente.

Tabela 6.5.60 – Cruzamento entre espécie da instituição e contribuição à previdência social para estudantes

| Frequência (absoluta e relativa por coluna) | Tipo de instituição | | | | | | | |
|---|---------------------|----|----------------------|----|--------------|----|-------------------|----|
| | Faculdade | | Centro Universitário | | Universidade | | Instituto Federal | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Não, nunca contribuí | 33 | 15 | 10 | 38 | 66 | 29 | 6 | 21 |
| Sim, estou contribuindo atualmente | 135 | 59 | 12 | 46 | 116 | 52 | 12 | 43 |
| No momento não, mas já contribuí | 59 | 26 | 4 | 15 | 43 | 19 | 10 | 36 |
| Total | 227 | | 26 | | 225 | | 28 | |

Ainda acerca de inserção profissional qualificante e não qualificantes, duas variáveis apresentaram significância para a amostra de estudantes e duas para a de egressos. A afirmativa “Possuo autonomia para realizar minhas tarefas” apresentou significância para o cruzamento com espécie de instituição da amostra de estudantes (teste *Kruskal-Wallis*), de modo que apesar de a amostra total apresentar tendência em concordar com a assertiva, houve diferença de médias, de modo que os alunos de faculdades apresentaram a menor concordância e os de institutos federais a maior concordância.

Tabela 6.5.61 – Cruzamento entre espécie da instituição e autonomia para realizar tarefas para estudantes

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|---|----------------------|-----|-------|---------------|
| Possuo autonomia para realizar minhas tarefas | Faculdade | 168 | 3,85 | 1,036 |
| | Centro Universitário | 18 | 4,00 | 1,138 |
| | Universidade | 153 | 4,05 | ,789 |
| | Instituto Federal | 25 | 4,40 | ,645 |
| | Total | 364 | 3,98 | ,930 |

Esta variável, com a aplicação do teste *U* de *Mann Whitney* também apresentou significância para a relação com a natureza da instituição de ensino da amostra de estudantes. Assim, a média dos estudantes de instituições públicas foi maior do que a dos alunos de instituições privadas, indicando que aqueles possuem maior grau de autonomia, o que é um indício de inserção mais qualificante.

Tabela 6.5.62 – Cruzamento entre natureza da instituição e autonomia no trabalho para estudantes

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|---|-------------|-----|-------|---------------|
| Possuo autonomia para realizar minhas tarefas | Pública | 40 | 4,28 | ,716 |
| | Privada | 324 | 3,94 | ,947 |

Outra afirmativa que apresentou significância para os estudantes foi “Tive que buscar cursos fora da minha instituição de ensino para complementar minha formação para o mercado de trabalho”. Neste caso, no cruzamento com a espécie da instituição, o teste *Kruskal-Wallis* revelou que a média geral ficou muito próxima de 3, o que indica que os estudantes não sabiam opinar sobre a situação. Contudo, se tomadas as espécies de instituições de ensino individualmente, nota-se que houve uma tendência dos alunos de faculdades e centros universitários em discordar da assertiva, e uma disposição em concordar manifestada pelos alunos de universidades e institutos federais. Esse dado parece indicar que as faculdades e centros universitários tendem a preparar mais o aluno para o mercado de trabalho. É relevante ainda referir que aqui estamos falando somente de cursos superiores de tecnologia, ou seja, de cursos com foco no mercado de trabalho.

Tabela 6.5.63 – Cruzamento entre espécie da instituição e formação complementar para estudantes

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|--|----------------------|-----|-------|---------------|
| Tive que buscar cursos fora da minha instituição de ensino para complementar minha formação para o mercado de trabalho | Faculdade | 227 | 2,83 | 1,318 |
| | Centro Universitário | 26 | 2,92 | 1,742 |
| | Universidade | 225 | 3,17 | 1,449 |
| | Instituto Federal | 28 | 3,29 | 1,436 |
| | Total | 506 | 3,01 | 1,414 |

Para amostra de egressos, duas assertivas apresentam significância, a primeira foi “Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional”, a qual revelou tendência de

toda amostra dos egressos em concordar (teste *Kruskal-Wallis*). Todavia, os diplomados de institutos federais apresentaram média menor em relação aos demais, evidenciando uma tendência menor em concordar que são os principais responsáveis pela sua qualificação profissional. Tal afirmação também apresentou significância no cruzamento com a variável de natureza da instituição (teste *U* de *Mann Whitney*), a qual revelou média significativamente superior para os egressos de instituições privadas.

Tabela 6.5.64 – Cruzamento entre espécie da instituição e responsabilidade pela qualificação profissional para egressos

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|--|----------------------|-----|-------|---------------|
| Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional | Faculdade | 50 | 4,74 | ,633 |
| | Centro Universitário | 20 | 4,45 | ,605 |
| | Universidade | 25 | 4,76 | ,597 |
| | Instituto Federal | 5 | 3,80 | 1,643 |
| | Total | 100 | 4,64 | ,718 |

Tabela 6.5.65 – Cruzamento entre natureza da instituição e responsabilidade pela qualificação profissional para egressos

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|--|-------------|----|-------|---------------|
| Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional | Pública | 5 | 3,80 | 1,643 |
| | Privada | 95 | 4,68 | ,623 |

A segunda questão que apresentou significância para os egressos foi “Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas”. Aqui também o teste *Kruskal-Wallis* revelou tendência geral em concordar, entretanto, os egressos de universidades mostraram média maior.

Tabela 6.5.66 – Cruzamento entre espécie da instituição e autonomia no trabalho para egressos

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|--|----------------------|-----|-------|---------------|
| Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas | Faculdade | 58 | 3,40 | 1,025 |
| | Centro Universitário | 29 | 3,79 | 1,177 |
| | Universidade | 30 | 4,10 | 1,062 |
| | Instituto Federal | 8 | 3,63 | ,744 |
| | Total | 125 | 3,67 | 1,083 |

As variáveis que medem *déclassement* apresentaram relação de significância para dois cruzamentos, uma com a amostra de estudantes e outro com a amostra de egressos. A primeira assertiva “Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação” revelou significância em relação à variável de espécie de instituição de ensino para amostra de estudantes. Desse modo, os alunos de faculdades e centros universitários tenderam a concordar com a afirmativa, ao passo em que os de universidades e institutos federais

exibiram propensão em discordar. Assim, os primeiros apresentam sentir a situação de rebaixamento que não é sentida pelos alunos de universidade e instituto federal.

Tabela 6.5.67 – Cruzamento entre espécie da instituição e *déclassement* para egressos

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|---|----------------------|-----|-------|---------------|
| Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação | Faculdade | 168 | 3,25 | 1,361 |
| | Centro Universitário | 18 | 3,06 | 1,697 |
| | Universidade | 153 | 2,86 | 1,367 |
| | Instituto Federal | 25 | 2,68 | 1,435 |
| | Total | 364 | 3,04 | 1,396 |

No que tange aos egressos, a assertiva que apresentou significância foi “Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior à paga para tecnólogos”. Desse modo, o cruzamento com a variável de espécie de instituição revelou que de forma geral a amostra de egressos tende a concordar com a afirmativa. No entanto, os alunos de mostraram inclinação em discordar, apresentando média menor do que 3. Por outro lado, a maior média, ou seja, os diplomados que apresentaram maior grau de concordância foram os provenientes de institutos federais.

Tabela 6.5.68 – Cruzamento entre espécie da instituição e *déclassement* para egressos

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|---|----------------------|-----|-------|---------------|
| Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior à paga para tecnólogos | Faculdade | 58 | 3,55 | 1,245 |
| | Centro Universitário | 29 | 3,34 | 1,143 |
| | Universidade | 30 | 2,87 | 1,383 |
| | Instituto Federal | 8 | 4,13 | ,991 |
| | Total | 125 | 3,38 | 1,274 |

No que tange às variáveis acerca da conciliação entre estudo e trabalho, houve significância para uma variável, no cruzamento com a amostra de estudantes e egressos. A referida assertiva foi “Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho”. A aplicação do teste *Kruskal-Wallis* revelou significância para amostra de estudantes quando cruzada com a variável de espécie de instituição de ensino, expondo que apesar de os alunos de forma geral apresentarem disposição em concordar com a assertiva, uma média ficou um pouco abaixo das outras, a de alunos de universidades.

A mesma variável também apresentou significância ao ser cruzada com a natureza da instituição de ensino, neste caso, para a amostra de estudantes e egressos. O teste *U* de *Mann Whitney* mostrou que para a amostra de estudantes apesar das duas categorias tenderem a concordar com a assertiva, a média dos alunos de instituições privadas foi significativamente superior. Já para amostra de egressos, enquanto os diplomados de instituições públicas

tenderam a discordar da afirmativa, os de instituições privadas apresentaram disposição em concordar.

Tabela 6.5.69– Cruzamento entre espécie da instituição e conciliação entre trabalho e estudo para estudantes

| | Instituição | N | Média | Desvio-padrão |
|--|----------------------|-----|-------|---------------|
| Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho | Faculdade | 227 | 3,89 | 1,301 |
| | Centro Universitário | 26 | 3,85 | 1,190 |
| | Universidade | 225 | 3,33 | 1,503 |
| | Instituto Federal | 28 | 3,71 | 1,329 |
| | Total | 506 | 3,63 | 1,413 |

Tabela 6.5.70 – Cruzamento entre espécie da instituição e conciliação entre trabalho e estudo para estudantes e egressos

| | Instituição | Estudantes | | | Egressos | | |
|--|-------------|------------|-------|---------------|----------|-------|---------------|
| | | N | Média | Desvio-padrão | N | Média | Desvio-padrão |
| Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho | pública | 49 | 3,02 | 1,574 | 8 | 2,88 | 1,727 |
| | privada | 457 | 3,70 | 1,380 | 117 | 3,91 | 1,203 |

Por fim, é interessante trazer aqui também o cruzamento da espécie de instituição com a renda individual de estudantes, que foi o único cruzamento com renda deste tópico que apresentou significância. Conforme a tabela 6.5.71 é possível verificar que dentre os que estudam em centros universitários, a maioria ganha até R\$1.000,00, ao passo que nas faculdades o percentual mais elevado é de jovens que ganham entre R\$1.001,00 e R\$2.000,00. É interessante entre os estudantes de universidade e institutos federais, o percentual dos que ganham acima de R\$ 3.001,00 é mais elevado do que nas outras instituições, embora também não seja um percentual muito alto.

Tabela 6.5.71 – Cruzamento entre espécie da instituição e renda individual dos estudantes

| Frequência relativa por linha | Renda individual agrupada | | | | | | Total N |
|-------------------------------|---------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|-------------------|------------|
| | De R\$1 a R\$ 1.000 | De R\$1.001 a R\$2.000 | De R\$2001 a R\$ 3.000 | De 3.001 a R\$ 4.000 | De 4.001 a R\$ 5.000 | De 5001 em diante | |
| | % | % | % | % | % | % | |
| Faculdade | 28,65 | 50,00 | 15,17 | 4,49 | 1,69 | 0,00 | 178 |
| Centro Universitário | 52,94 | 35,29 | 11,76 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 17 |
| Universidade | 19,76 | 51,50 | 13,17 | 7,78 | 4,79 | 2,99 | 167 |
| Instituto Federal | 36,00 | 36,00 | 12,00 | 8,00 | 4,00 | 4,00 | 25 |
| Total | 102 | 190 | 54 | 23 | 12 | 6 | 387 |

Assim, com base nos dados apresentados neste item nós confirmamos a hipótese **H8**, que diz que “A instituição de ensino superior está relacionada com o tipo de inserção

profissional (qualificante ou não qualificante) dos jovens estudantes e egressos de CSTs no mercado de trabalho”. Além de vários elementos individuais e sócio-históricos apresentarem relação de significância quando cruzados com a natureza e a espécie da instituição de ensino superior, para a amostra de estudantes e egressos, no que tange inserção qualificante ou não e *déclassement*, obtive-se diversos resultados significativos.

No que se refere à amostra de estudantes, o cruzamento com espécie de instituição de ensino e contrato de trabalho revelou que os alunos de faculdades e institutos federais são os que possuem maiores percentuais de contratos determinados, 22,8% e 52%, respectivamente, o que é um indicativo de inserção não qualificante. Além disso, os alunos de centros universitários apresentaram o maior percentual de não contribuição à previdência social. No que diz respeito à autonomia de tarefas no trabalho, os estudantes de faculdade foram os que apresentaram o grau de concordância menor, embora acreditassem que possuem certo grau de autonomia. Esta variável também apresentou relação com a natureza da instituição, de modo a indicar que os estudantes de instituições públicas possuem maior grau de autonomia, o que é um indício de inserção mais qualificante.

No que tange à necessidade de buscar cursos fora da instituição de ensino para complementar a formação para o mercado de trabalho, os alunos de universidades e institutos federais tenderam a concordar com a assertiva, ou seja, sentem-se mais responsáveis por sua qualificação do que os estudantes de faculdades e centros universitários, o que é um indicativo de inserção não qualificante. Por fim, a amostra de estudantes também apresentou significância com variáveis de *déclassement*, indicando que os alunos de faculdades e centros universitários tenderam a concordar que ocupam uma vaga de emprego inferior ao seu nível de qualificação, isto é, sentem-se rebaixados, ao contrário dos alunos de universidades e institutos federais.

A amostra de egressos, por sua vez, no que diz respeito à inserção qualificante e não qualificante apresentou diferença em relação ao sentimento de ser o principal responsável pela qualificação. Apesar de os egressos de todas as instituições tenderem a concordar, os de institutos federais apresentaram grau de concordância menor e os de universidades grau mais elevado. O mesmo ocorreu com o sentimento de autonomia na realização das tarefas no trabalho, de forma que os estudantes de universidades apresentaram maior grau de concordância. Acerca do *déclassement*, os diplomados de universidades não apresentaram sentimento de rebaixamento em relação à remuneração dos egressos de cursos de bacharelado

no mercado de trabalho, ao passo que os diplomados de outras instituições sentiram-se rebaixados.

6.6 INSERÇÃO PROFISSIONAL E OS CAPITAIS

Além dos elementos trazidos até o momento para mesurar a inserção profissional dos estudantes e egressos, entende-se, conforme já explicitado, que também o conjunto de capitais que o indivíduo possui para mobilizar, bem como a sua origem familiar são determinantes para o tipo de inserção profissional. Dessa forma, neste tópico se apresentam os cruzamentos que mostraram significância estatística dos capitais (econômico e cultural) e da origem familiar dos indivíduos, com as variáveis de inserção qualificante e não qualificante e de *déclassement*.

6.6.1 Inserção Profissional e os Capitais Cultural e Econômico

Ao realizar o cruzamento das variáveis de capital cultural com as de inserção qualificante e não qualificante, e de *déclassement*, onze apresentaram significância para a amostra de estudantes. A primeira delas foi na relação da instituição de ensino de nível fundamental e médio com a quantidade de horas semanais trabalhadas, pelo teste qui-quadrado. Segundo pode ser observado na tabela 6.6.1 os jovens que estudaram no ensino fundamental e médio em escolas públicas apresentam percentual mais elevado de trabalho em tempo integral. Já os jovens provenientes de escolas privadas apresentaram porcentagens mais elevadas nas outras três categorias, com destaque para a de tempo parcial por escolha própria, que apresentou a maior diferença.

Tabela 6.6.1 – Cruzamento escola ensino fundamental e médio com horas semanais trabalhadas

| | | Ensino Fundamental | | | Ensino Médio | | |
|---|---|--------------------|--------------|--------|--------------|--------------|--------|
| | | pública | Privada | Total | Pública | privada | Total |
| Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais) | N | 216 | 42 | 258 | 217 | 41 | 258 |
| | % | 83,7% | 16,3% | 100,0% | 84,1% | 15,9% | 100,0% |
| | % | 75,8% | 53,2% | 70,9% | 77,0% | 50,0% | 70,9% |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h) | N | 12 | 12 | 24 | 11 | 13 | 24 |

Tabela 6.6.3 – Cruzamento escola ensino fundamental e médio com *déclassement*

| | Escola | Ensino fundamental | | | Ensino médio | | |
|--|---------|--------------------|-------------|-------|--------------|-------------|-------|
| | | N | Média | D.P. | N | Média | D.P. |
| Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu | pública | 285 | 1,74 | 1,087 | 282 | 1,77 | 1,120 |
| | privada | 79 | 2,70 | 1,514 | 82 | 2,56 | 1,483 |
| Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação | pública | 370 | 2,99 | 1,200 | 364 | 3,01 | 1,196 |
| | privada | 136 | 2,74 | 1,077 | 142 | 2,69 | 1,080 |

As escolas de ensino fundamental e médio também revelaram significância para a relação com duas variáveis de *déclassement*: “Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu” e “Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação”, expressas pelo teste *t* de *Student*. Embora de modo geral os jovens tendam a discordar da primeira afirmativa, os estudantes provenientes de escolas públicas tendem a discordar mais. O mesmo ocorre com a assertiva acerca da qualificação. Isso indica que os jovens não possuem sentimento de *déclassement* em relação a essas duas afirmativas e que para os que vêm de escolas públicas esse sentimento é menor ainda. O teste *kruscal-Wallis* revelou também que embora os estudantes tenham apresentado disposição em concordar que “possuem autonomia para realizar as tarefas”, os jovens que assistem filmes legendados apresentam maior média. No que tange conhecimentos de língua inglesa os jovens que possuem conhecimento avançado apresentaram maiores percentuais de nunca terem contribuído, o que pode ser um indicativo de inserção não qualificante ou então, de não precisar conciliar trabalho e estudo. Quando o conhecimento de inglês foi cruzado só para os estudantes que trabalham, o inglês avançado apresentou o mesmo percentual para os que possuem o nível avançado e básico em relação a nunca terem contribuído, indicando que os conhecimentos do idioma não parecem ter influência na contribuição ao INSS para os estudantes que estão trabalhando (tabela 1 do APÊNDICE J).

Tabela 6.6.4 - Cruzamento da preferência por filmes dublados/legendados e autonomia nas tarefas

| | Assiste filmes | N | Média | D.P. |
|---|----------------|-----|-------------|------|
| Possuo autonomia para realizar minhas tarefas | Dublados | 162 | 3,87 | ,953 |
| | Legendados | 202 | 4,06 | ,904 |

Tabela 6.6.5- Cruzamento de conhecimentos de língua inglesa com contribuição ao INSS

| Em relação à língua inglesa | Contribuição INSS | | | Total | |
|-----------------------------|----------------------|------------------------------------|----------------------------------|--------|--------|
| | Não, nunca contribuí | Sim, estou contribuindo atualmente | No momento não, mas já contribuí | | |
| Não | N | 8 | 47 | 30 | 85 |
| | % | 7,0% | 17,1% | 25,9% | 16,8% |
| Sim, básico | N | 39 | 130 | 45 | 214 |
| | % | 33,9% | 47,3% | 38,8% | 42,3% |
| Sim, intermediário | N | 27 | 62 | 21 | 110 |
| | % | 23,5% | 22,5% | 18,1% | 21,7% |
| Sim, avançado | N | 41 | 36 | 20 | 97 |
| | % | 35,7% | 13,1% | 17,2% | 19,2% |
| Total | N | 115 | 275 | 116 | 506 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Quanto ao cruzamento de frequência ao cinema e vínculo com a organização é possível notar que os tipos de vínculo que apresentaram maior frequência ao cinema são o “terceirizado” e o “trabalha por conta própria”, que são dois vínculos que tendem a ser mais precários, o que indica que mais capital cultural neste quesito não necessariamente leva a vínculo mais qualificantes (tabela 3 do APÊNDICE J).

Além desses cruzamentos, mais quatro apresentaram significância após aplicação do teste de correlação de *Spearman*. O primeiro deles foi da variável do idioma espanhol com “Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu”, cujo coeficiente de correlação foi 0,131, que é de intensidade leve, quase imperceptível, indicando que quando aumentam os conhecimentos de espanhol, aumenta o sentimento de que os pais tinham um trabalho melhor quando tinham a idade deles. A segunda relação foi de espanhol com a assertiva “Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional”, a qual apresentou coeficiente -0,131, que indica intensidade leve, quase imperceptível, de modo que quando aumentam os conhecimentos de espanhol, diminui a sensação dos jovens de serem os principais responsáveis pela qualificação profissional.

Ademais, a frequência a museus apresentou relação significativa com “Possuo autonomia para realizar as tarefas no trabalho”, com coeficiente 0,132, e com a assertiva “Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional”, cujo coeficiente foi -0,131. As duas indicando relação de intensidade leve, quase imperceptível. Contudo, enquanto que para a primeira, quando aumenta a frequência a museus aumenta a sensação de autonomia, para a segunda diminui a sensação de responsabilidade pela qualificação.

Conforme supracitado, o capital econômico para Bourdieu (2009), é expresso pelos diferentes fatores de produção - como terras, fábricas e trabalho - e o conjunto de bens econômicos – dinheiro, bens materiais, patrimônio. Assim, das variáveis elencadas para mensurar esse capital, quinze apresentaram relação de significância quando cruzadas com as variáveis de inserção qualificante e não qualificante, e *déclassement*. A tabela 6.6.6 revela que os jovens que possuem veículo próprio tendem a concordar mais com a assertiva de que possuem autonomia no trabalho e a discordar que ocupam vaga inferior à qualificação.

Tabela 6.6.6- Cruzamentos com a variável possui veículo próprio

| | Veículo próprio | N | Média | D.P. |
|--|-----------------|-----|-------------|-------|
| Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação | Sim | 146 | 2,86 | 1,409 |
| | Não | 218 | 3,16 | 1,377 |
| Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas | Sim | 172 | 3,65 | 1,084 |
| | Não | 334 | 3,35 | 1,152 |

Quanto ao local de férias dos estudantes, é possível notar, conforme a tabela 6.6.7 que os jovens que na férias vão para um país da América Latina, ou fora dela, tendem a apresentar médias significativamente inferiores, tendendo a apresentar menor sensação de *déclassement* e inserção mais qualificante. Os cruzamentos com o local de férias podem também revelar mais capital cultural, na medida em que viajar para outros países e conhecer outras culturas pode resultar em experiências que contribuem para o acúmulo desse tipo de capital. Além disso, também indica mais capital econômico tendo em vista que a grande maioria dos jovens da amostra de estudantes, não costuma viajar para fora do país, conforme mostra análise univariada dos capitais, no APÊNDICE G.

Tabela 6.6.7- Cruzamentos com a variável local de férias

| | | N | Média | D.P. |
|---|---|-----|-------------|-------|
| Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação | Fica na cidade onde mora | 126 | 3,11 | 1,298 |
| | Vai para outra cidade do Estado | 143 | 3,10 | 1,391 |
| | Vai para outro Estado do Sul (Santa Catarina ou Paraná) | 68 | 2,93 | 1,459 |
| | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 17 | 3,29 | 1,759 |
| | Vai para algum país da América Latina | 5 | 1,80 | ,837 |
| | Vai para outro país que não seja na América Latina | 5 | 1,40 | ,894 |
| | Total | 364 | 3,04 | 1,396 |
| Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação | Fica na cidade onde mora | 126 | 3,40 | 1,297 |
| | Vai para outra cidade do Estado | 143 | 3,21 | 1,378 |
| | Vai para outro Estado do Sul (Santa Catarina ou Paraná) | 68 | 3,09 | 1,443 |
| | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 17 | 2,94 | 1,713 |
| | Vai para algum país da América Latina | 5 | 2,40 | 1,673 |
| | Vai para outro país que não seja na América Latina | 5 | 1,60 | 1,342 |
| | Total | 364 | 3,21 | 1,397 |

| | | | | |
|---|---|-----|-------------|-------|
| Uma pessoa com menos qualificação que eu poderia realizar as atividades que desempenho na organização | Fica na cidade onde mora | 126 | 2,99 | 1,499 |
| | Vai para outra cidade do Estado | 143 | 2,94 | 1,433 |
| | Vai para outro Estado do Sul (Santa Catarina ou Paraná) | 68 | 3,18 | 1,564 |
| | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 17 | 2,59 | 1,805 |
| | Vai para algum país da América Latina | 5 | 1,20 | ,447 |
| | Vai para outro país que não seja na América Latina | 5 | 2,00 | 1,225 |
| | Total | 364 | 2,95 | 1,504 |
| Na organização onde trabalho a remuneração de quem é bacharel é maior do que a de quem é tecnólogo | Fica na cidade onde mora | 126 | 2,74 | 1,460 |
| | Vai para outra cidade do Estado | 143 | 2,54 | 1,413 |
| | Vai para outro Estado do Sul (Santa Catarina ou Paraná) | 68 | 2,53 | 1,471 |
| | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 17 | 1,88 | 1,364 |
| | Vai para algum país da América Latina | 5 | 1,40 | ,894 |
| | Vai para outro país que não seja na América Latina | 5 | 1,20 | ,447 |
| | Total | 364 | 2,54 | 1,444 |

Além disso, seis cruzamentos apresentaram significância na relação das rendas individual e familiar com contribuição à previdência social, tipo de contrato de trabalho e horas semanais trabalhadas (tabelas 5 a 9 do APÊNDICE J). A contribuição à previdência revelou frequências mais elevadas de contribuição nas remunerações individuais acima de R\$1.001,00 e nas rendas familiares entre R\$2.001,00 e R\$10.000,00. No que tange os contratos de trabalho as remunerações até R\$1.000,00 tenderam a apresentar os percentuais mais elevados de contratos determinados, tanto no que se refere à remuneração individual, quanto familiar. Quanto ao tempo semanal de trabalho, os trabalhos em tempo parcial por determinação da organização foram mais frequentes nas rendas familiares de até R\$1.000,00 e de R\$8.001,00 a R\$10.000,00, e nas individuais de R\$3.001,00 a R\$4.000,00 e de R\$5.001,00 em diante.

A variável renda familiar ainda apresentou significância no cruzamento com quatro assertivas: “Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas” (coeficiente 0,108), “Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação” (coeficiente -0,150), “Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação” (-0,106) e “Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogo” (coeficiente -0,114). Todas elas apresentaram relação leve, quase imperceptível, entretanto enquanto para primeira conforme aumenta a renda também aumenta a concordância, para as outras três o aumento de renda faz aumentar a discordância. Assim, as rendas familiares mais elevadas tendem a revelar sentimentos de *déclassement* menores e de autonomia maiores.

A variável renda individual revelou significância leve, quase imperceptível (coeficiente 0,116) para a relação com a afirmativa “Possuo autonomia para realizar minhas

tarefas”, de modo que quando a renda aumenta tende a se elevar a concordância com a assertiva. Por fim, a variável sobre a quantidade de computadores que os jovens possuem em casa, demonstrou significância na relação leve, quase imperceptível com a afirmativa “Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu” (coeficiente 0,124), de modo que quanto mais computadores os jovens possuem, que é um indicativo de mais capital econômico, maior o sentimento de *déclassement* em relação ao país.

Quanto à amostra de egressos ao realizar o cruzamento das variáveis de capital cultural com as de inserção qualificante e não qualificante, e de *déclassement*, dezesseis apresentaram significância. Assim como para os estudantes, os egressos que estudaram em escolas públicas nos níveis fundamental e médio apresentaram índices significativamente maiores de contribuição à previdência social, ao passo que os jovens provenientes de escolas privadas mostraram porcentagens maiores de nunca terem contribuído (tabela 10 do APÊNCIDE J). Já a frequência a museus apresentou significância pelo teste *kruscal-wallis* com a variável de contribuição à previdência social, de modo que os que estão contribuindo apresentaram maiores índices de nunca irem ao cinema, e os que não estão contribuindo (nunca contribuiu e no momento não) apresentaram maiores porcentagens de frequência uma vez por ano ao cinema. De modo que há variação significativa, mas a prática de ir ao cinema não parece fazer parte da vida dos egressos de modo geral (tabela 11 do APÊNCIDE J). O mesmo acontece com frequência a museus e o tempo semanal de trabalho, de forma que quem trabalha em tempo integral apresenta maior percentual de nunca ir ao cinema (tabela 12 do APÊNCIDE J).

Tabela 6.6.8- Cruzamentos de contrato de trabalho com frequência ao cinema (N=100)

| | | Frequência que você vai ao cinema | | | | | | Total |
|---------------|---|-----------------------------------|---------------|-------------------------|----------------------|---------------|-------------------------|--------|
| | | Nunca | 1 vez por ano | 1 vez a cada seis meses | 1 vez a cada 2 meses | 1 vez por mês | Mais de uma vez por mês | |
| | N | 1 | 2 | 3 | 0 | 0 | 1 | 7 |
| Determinado | % | 14,3% | 28,6% | 42,9% | 0,0% | 0,0% | 14,3% | 100,0% |
| | % | 33,3% | 16,7% | 10,0% | 0,0% | 0,0% | 11,1% | 7,0% |
| | N | 2 | 10 | 27 | 28 | 18 | 8 | 93 |
| Indeterminado | % | 2,2% | 10,8% | 29,0% | 30,1% | 19,4% | 8,6% | 100,0% |
| | % | 66,7% | 83,3% | 90,0% | 100,0% | 100,0% | 88,9% | 93,0% |
| | N | 3 | 12 | 30 | 28 | 18 | 9 | 100 |
| Total | % | 3,0% | 12,0% | 30,0% | 28,0% | 18,0% | 9,0% | 100,0% |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Quanto à frequência ao cinema, pode-se perceber que há mais variação de frequência, de maneira que os jovens que possuem contratos de trabalho determinado tendem a concentrarem-se mais entre as alternativas “nunca” e “uma vez a cada seis meses”, ao passo

que os que possuem contratos indeterminados apresentam maiores porcentagens entre “uma vez a cada seis meses e “uma vez por mês”. Desse modo, possuir mais capital cultural nesse sentido, parece operar a favor de contratos de trabalho indeterminados, o que indica inserção profissional mais qualificante. É relevante também aqui mencionar que, segundo Bourdieu (2015), a maior parte dos consumos culturais implicam também um custo econômico. Então inserções mais qualificantes em termos de remuneração tendem também a proporcionar maior acesso aos capitais culturais diversos.

A quantidade de livros lidos por anos também apresentou significância e, conforme a tabela 6.6.9, indica que os egressos que trabalham menos de 40 horas semanais por escolha própria, possuem porcentagens mais elevadas de leitura. Esse é um indicativo de que mais capital cultural tende a proporcionar inserção mais qualificante.

Tabela 6.6.9 - Cruzamento de quantidade de livros lidos com horas semanais de trabalho (N=100)

| | | Quantos livros lê por ano | | | | | Total |
|--|---|---------------------------|---------------------|---------------------|----------------------|-----------------------|--------|
| | | Nenhum | de 1 a 2 por ano | de 3 a 6 por ano | de 7 a 12 por ano | Mais de 12 por ano | |
| Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais) | N | 13 | 40 | 24 | 6 | 6 | 89 |
| | % | 14,6% | 44,9% | 27,0% | 6,7% | 6,7% | 100,0% |
| | % | 100,0% | 90,9% | 82,8% | 85,7% | 85,7% | 89,0% |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por escolha própria | N | 0 | 0 | 4 | 1 | 1 | 6 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 66,7% | 16,7% | 16,7% | 100,0% |
| | % | 0,0% | 0,0% | 13,8% | 14,3% | 14,3% | 6,0% |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por determinação da organização | N | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 | 5 |
| | % | 0,0% | 80,0% | 20,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| | % | 0,0% | 9,1% | 3,4% | 0,0% | 0,0% | 5,0% |
| Total | N | 13 | 44 | 29 | 7 | 7 | 100 |
| | % | 13,0% | 44,0% | 29,0% | 7,0% | 7,0% | 100,0% |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

O cruzamento das escolas de nível fundamental e médio, apresentou significância com a assertiva “Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu”. Os egressos provenientes de escolas públicas apresentaram tendência maior em discordar, de forma que eles possuem sensação maior de mobilidade ocupacional intergeracional do que os jovens provenientes de escolas particulares.

Tabela 6.6.10 - Cruzamento de quantidade de livros lidos com horas semanais de trabalho (N=100)

| | | Ensino Fundamental | | | Ensino Médio | | |
|---|---------|--------------------|-------------|-------|--------------|-------------|-------|
| | | N | Média | D.P. | N | Média | D.P. |
| Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu | Pública | 71 | 1,56 | 0,982 | 65 | 1,62 | 0,995 |
| | Privada | 29 | 2,31 | 1,339 | 35 | 2,09 | 1,337 |

No que tange ao cruzamento da preferência por filmes dublados e legendados, obteve-se significância com duas assertivas, conforme tabela 6.6.10. Assim, os egressos que preferem filmes legendados tendem a apresentar nível mais elevado de discordância de que na organização na qual trabalham a remuneração de quem é bacharel é maior do que de quem é tecnólogo. No mesmo sentido, eles tendem a concordar, mas em menor grau de que recebem remuneração inferior à qualificação que possuem.

Tabela 6.6.11 - Cruzamento de quantidade de livros lidos com horas semanais de trabalho (N=100)

| | Na organização onde trabalho a remuneração de quem é bacharel é maior do que a de quem é tecnólogo | | | Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação | | |
|-----------|--|-------|-------|--|-------|-------|
| | N | Média | D.P. | N | Média | D.P. |
| Dublado | 35 | 2,49 | 1,522 | 35 | 3,91 | 1,422 |
| Legendado | 65 | 1,78 | 1,244 | 65 | 3,29 | 1,487 |

Ademais, seis cruzamentos de capital cultural apresentaram significância ainda, após a aplicação do teste correlação de *Spearman*. Os conhecimentos de língua espanhola apresentaram correlação pequena, mas definida (coeficiente 0,244) com a assertiva “Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu”, de modo que quando aumenta o nível de espanhol, aumenta também a concordância. A língua inglesa apresentou correlação leve, quase imperceptível (coeficiente -0,183 com a afirmativa “Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogo”, de forma que quando aumentam os conhecimentos de língua inglesa inversamente aumenta a tendência em discordar da afirmativa.

A frequência a museus apresentou correlação com duas assertivas, a primeira pequena mas definida (coeficiente -0,221) com “Uma pessoa com menos qualificação que eu poderia realizar as atividades que desempenho na organização”, e a segunda leve, quase imperceptível (coeficiente 0,178) com “Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar minhas tarefas”. Todavia, enquanto que para a primeira quando aumenta a frequência ao cinema, diminui a concordância, para a segunda aumenta. Os dados indicam aqui que mais capital cultura tende a diminuir sensação de *déclassement* e aumentar de autonomia, assinalando inserção mais qualificante para mais capital.

Por fim, a frequência a museus e a quantidade de livros lidos revelaram correlação pequena, mas definida com a assertiva “Uma pessoa com menos qualificação que eu poderia realizar as atividades que desempenho na organização”. Os coeficientes de correlação foram respectivamente -0,230 e -0,218, indicando que o aumento da frequência a museus e da quantidade de livros lidos por ano, tende a diminuir a sensação de *déclassement* neste aspecto.

No que se refere ao capital econômico dos egressos, vinte cruzamentos apresentaram significância, de modo que a correlação de *Spearman* revelou significância para sete deles. As rendas individual e familiar revelaram correlação com a assertiva “Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogos”, com coeficientes respectivamente -0,207 e -0,192, indicando para a primeira correlação pequena, mas definida e para a segunda leve, quase imperceptível, de modo que nos dois casos quando aumenta a renda diminui a concordância com a assertiva. A renda familiar apresentou ainda correlação com mais duas afirmativas, “Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação” e “Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar minhas tarefas”. No primeiro caso correlação leve, quase imperceptível (coeficiente -0,194), de modo que quando aumenta e renda familiar diminui o sentimento de *déclassement*; no segundo caso correlação pequena, mas definida (coeficiente 0,225), de forma que quando aumenta a renda familiar, aumenta o sentimento de autonomia.

A variável número de computadores que possui em casa apresentou correlação com três assertivas “Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação”, “Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação” e “Possuo autonomia para realizar minhas tarefas no trabalho”. Todas pequenas, mas definidas, de modo que para as duas primeiras (coeficientes -0,228 e -0,223) quando aumenta o número de computadores diminui a concordância com a assertiva, indicando que mais capital econômico diminui a sensação de *déclassement*, e para a terceira (coeficiente 0,225), quando aumenta o número de computadores, também aumenta a sensação de autonomia.

A variável renda familiar apresentou significância pelo teste *kruscal-wallis*, com a contribuição à previdência social de modo que as rendas familiares mais elevadas, ou seja, acima de R\$12.000,00 revelaram percentual de 75% na situação de “não estou contribuindo, mas já contribuí” (tabela 13 do APÊNDICE J). O cruzamento de possuir veículo ou não

revelou quatro relações de significância após aplicação do teste *t* de *Student*. Quem possui veículo próprio apresentou maior grau de concordância de que possui autonomia para realização das tarefas no trabalho. Ademais, os jovens que possuem veículo também apresentaram maior tendência de discordância em se sentirem rebaixados em relação ao pai e de sentirem que os bacharéis ganham mais que os tecnólogos na empresa na qual trabalham. Além disso, apresentaram maior disposição em relação a sentirem que ganham remuneração inferior ao nível de qualificação possuída.

Tabela 6.6.12 - Cruzamento de veículo próprio com variáveis de *déclassement* e inserção qualificante/não qualificante (N=100)

| | Veículo próprio | N | Média | D.P. |
|--|-----------------|----|-------------|-------|
| Possuo autonomia para realizar minhas tarefas no trabalho | sim | 52 | 4,35 | ,883 |
| | não | 48 | 3,90 | 1,077 |
| Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu | sim | 52 | 1,40 | ,846 |
| | não | 48 | 2,19 | 1,283 |
| Na organização onde trabalho a remuneração de quem é bacharel é maior do que a de quem é tecnólogo | sim | 52 | 1,71 | 1,126 |
| | não | 48 | 2,38 | 1,552 |
| Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação | sim | 52 | 3,13 | 1,560 |
| | não | 48 | 3,92 | 1,302 |

Quanto ao imóvel no qual moram os egressos, o teste ANOVA revelou, segundo a tabela 6.6.13 que os que habitam em imóvel emprestado apresentam tendência maior em concordar com a assertiva de que possuem autonomia para realizar as tarefas no trabalho. Já os egressos que possuem imóvel próprio tendem a concordar mais com a afirmativa de que “Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas”. Por fim, os egressos que moram em imóvel emprestado apresentaram também maior disposição em discordar da assertiva “Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação”.

Tabela 6.6.13 - Cruzamento da situação do imóvel de moradia com variáveis de *déclassement* e inserção qualificante/não qualificante (N=100)

| | Imóvel | N | Média | D.P. |
|--|------------|-----|-------------|-------|
| Possuo autonomia para realizar minhas tarefas no trabalho | Alugado | 21 | 3,67 | 1,390 |
| | Próprio | 74 | 4,23 | ,853 |
| | Emprestado | 5 | 4,60 | ,548 |
| | Total | 100 | 4,13 | 1,002 |
| Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas | Alugado | 26 | 3,23 | 1,275 |
| | Próprio | 92 | 3,83 | ,956 |
| | Emprestado | 7 | 3,29 | 1,496 |
| | Total | 125 | 3,67 | 1,083 |
| Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação | Alugado | 26 | 3,19 | 1,386 |
| | Próprio | 92 | 3,05 | 1,354 |
| | Emprestado | 7 | 1,71 | 1,254 |

No que diz respeito ao local no qual os egressos passam as férias o teste ANOVA demonstrou que os que ficam na cidade onde moram e os que vão para outro país da América Latina, tendem a concordar em maior grau com a assertiva de que recebem remuneração inferior ao nível de qualificação que possuem. Por outro lado, os jovens que vão para outro Estado de não seja da região Sul do país, ou para outro país fora da América Latina, apresentaram maiores nível de discordância de que recebem remuneração inferior ao nível de qualificação.

Tabela 6.6.14 - Cruzamento de local de férias com variável de *déclassement* (N=100)

| | Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação | | |
|---|--|-------------|-------|
| | N | Média | D.P. |
| Fica na cidade onde mora | 29 | 3,83 | 1,197 |
| Vai para outra cidade do Estado | 32 | 3,63 | 1,641 |
| Vai para outro Estado do Sul (Santa Catarina ou Paraná) | 23 | 3,52 | 1,473 |
| Vai para outro Estado que não seja do Sul | 9 | 2,00 | 1,000 |
| Vai para algum país da América Latina | 4 | 4,25 | 1,500 |
| Vai para outro país que não seja na América Latina | 3 | 2,67 | 1,528 |
| Total | 100 | 3,51 | 1,487 |

Quanto ao plano de saúde, os egressos que não possuem, que têm pago pela empresa, ou que pagam particular, tenderam a concordar com a assertiva “Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas”, ao passo que os que são dependentes do cônjuge/companheiro ou do(a) pai/mãe revelaram disposição em discordar da afirmativa.

Tabela 6.6.15 - Cruzamento plano de saúde com autonomia no trabalho (N=100)

| Possui plano de saúde | Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas | | |
|---|--|-------------|-------|
| | N | Média | D.P. |
| Não | 45 | 3,62 | 1,154 |
| Sim, pela empresa/instituição | 51 | 3,92 | ,935 |
| Sim, paga particular | 16 | 3,75 | ,856 |
| Sim, como dependente do cônjuge/companheiro | 9 | 2,89 | 1,269 |
| Sim, como dependente do(a) pai/mãe | 4 | 2,50 | 1,291 |
| Total | 125 | 3,67 | 1,083 |

Por fim, no que se refere à previdência privada, enquanto que os que possuem fundo de pensão da instituição de trabalho tendem a discordar da assertiva de que são os principais responsáveis pela qualificação profissional, os demais tendem a concordar.

Tabela 6.6.16 - Cruzamento de previdência privada com qualificação profissional (N=100)

| Possui plano de previdência privada | Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional | | |
|--|--|-------------|-------|
| | N | Média | D.P. |
| Não | 93 | 4,72 | ,578 |
| Sim, de órgão de classe | 3 | 4,33 | ,577 |
| Sim, de fundo de pensão da instituição | 3 | 2,33 | 1,155 |
| Sim, de instituição bancária | 1 | 5,00 | |
| Total | 100 | 4,64 | ,718 |

Tendo em vista os dados trazidos neste tópico, aceita-se a hipótese **H1**, de que “**Os capitais possuídos estão positivamente associados ao tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante)**”. Tanto a amostra de estudantes como a de egressos apresentou vários cruzamentos que indicam que o fato de o jovem possuir mais capital cultural e econômico tende a estar relacionado com a inserção mais qualificante, bem como o sentimento menor de *déclassement*, indicando que os capitais ajudam a compor o conjunto de elementos que para além da formação interferem no processo de inserção profissional dos jovens. Esse dados reforçam nosso questionamento ao discurso da meritocracia e apontam, em concordância com Peugny (2014) que crianças advindas de meios sociais com pouco acesso a capitais econômicos e culturais estão, desde o início de sua trajetória, em desvantagem frente a outras e, esta desvantagem se reproduz no acesso ao mercado de trabalho.

6.6.2 Inserção Profissional e os Capitais de Origem: formação e status ocupacional dos pais

Até este momento, trabalhou-se com o olhar a partir da dimensão do indivíduo e das suas relações com o campo. Contudo, este último tópico de inserção profissional se preocupa com a dimensão da origem familiar do indivíduo, focando nos dados acerca da formação e do status ocupacional do pai e da mãe, na amostra de estudantes e egressos. Assim, aqui são cruzadas essas duas variáveis dos pais com as variáveis de inserção qualificante e não qualificante, bem como com as de *déclassement*, de forma a responder às hipóteses H9 e H11.

Inicia-se, pois, com a escolaridade dos pais. Desse modo, sete cruzamentos foram significantes para estudantes e um para egressos. A primeira variável que apresentou significância foi a escolaridade da mãe com o fato dos estudantes estarem trabalhando ou não.

Tabela 6.6.17 – Cruzamento entre escolaridade da mãe e trabalho dos estudantes

| Frequência (absoluta e relativa por linha) | Está trabalhando atualmente | | | | Total |
|--|-----------------------------|--------|-----|-------|-------|
| | Sim | | Não | | |
| | N | % | N | % | |
| Nenhum | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 1 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 43 | 84,31 | 8 | 15,69 | 51 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 72 | 73,47 | 26 | 26,53 | 98 |
| Ensino Médio Incompleto/interrompido | 39 | 81,25 | 9 | 18,75 | 48 |
| Ensino Médio completo | 108 | 72,48 | 41 | 27,52 | 149 |
| Ensino Superior incompleto/interrompido | 31 | 72,09 | 12 | 27,91 | 43 |
| Ensino Superior – cursando | 7 | 63,64 | 4 | 36,36 | 11 |
| Ensino Superior – completo | 33 | 57,89 | 24 | 42,11 | 57 |
| Pós-Graduação – especialização | 22 | 61,11 | 14 | 38,88 | 36 |
| Pós-Graduação – mestrado | 2 | 50,00 | 2 | 50,00 | 4 |
| Pós-Graduação – doutorado | 2 | 50,00 | 2 | 50,00 | 4 |
| Não se aplica | 4 | 100,00 | 0 | 0,00 | 4 |
| Total | 364 | | 142 | | 506 |

Pela tabela 6.6.17 é possível verificar que as mães com menos escolaridade possuem os maiores percentuais de filhos trabalhando, ao passo, que as com mais escolaridade possuem porcentagens mais altas de filhos não trabalhando. Essa informação significa que a conciliação entre trabalho e estudos dos estudantes tende a ser maior quando as mães possuem menos escolaridade.

Tabela 6.6.18 – Cruzamento entre a escolaridade dos pais e contrato de trabalho dos filhos para estudantes

| Frequência (realativa e absoluta por linha) | Pai | | | | | Mãe | | | | |
|---|-------------|-------|---------------|--------|-------|-------------|-------|---------------|--------|-------|
| | Determinado | | Indeterminado | | Total | Determinado | | Indeterminado | | Total |
| | N | % | N | % | | N | % | N | % | N |
| Nenhum | 2 | 50,00 | 2 | 50,00 | 4 | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 1 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 8 | 11,76 | 60 | 88,24 | 68 | 4 | 9,30 | 39 | 90,70 | 43 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 14 | 21,54 | 51 | 78,46 | 65 | 12 | 16,90 | 59 | 83,10 | 71 |
| Ensino Médio Incompleto/interrompido | 5 | 20,00 | 20 | 80,00 | 25 | 10 | 25,64 | 29 | 74,36 | 39 |
| Ensino Médio completo | 22 | 21,36 | 81 | 78,64 | 103 | 25 | 23,36 | 82 | 76,64 | 107 |
| Ensino Superior incompleto/ interrompido | 8 | 25,00 | 24 | 75,00 | 32 | 10 | 32,26 | 21 | 67,74 | 31 |
| Ensino Superior – cursando | 1 | 25,00 | 3 | 75,00 | 4 | 3 | 42,86 | 4 | 57,14 | 7 |
| Ensino Superior – completo | 8 | 25,81 | 23 | 74,19 | 31 | 7 | 21,21 | 26 | 78,79 | 33 |
| Pós-Graduação – especialização | 3 | 27,27 | 8 | 72,72 | 11 | 3 | 14,29 | 18 | 85,71 | 21 |
| Pós-Graduação – mestrado | 1 | 25,00 | 3 | 75,00 | 4 | 1 | 50,00 | 1 | 50,00 | 2 |
| Pós-Graduação – doutorado | 0 | 0,00 | 3 | 100,00 | 3 | 1 | 50,00 | 1 | 50,00 | 2 |
| Não se aplica | 6 | 54,55 | 5 | 45,45 | 11 | 2 | 50,00 | 2 | 50,00 | 4 |
| Total (N) | 78 | | 283 | | 361 | 78 | | 283 | | 361 |

Outra variável que apresentou significância foi o contrato de trabalho, tanto com a escolaridade do pai quanto com a da mãe. Os percentuais do cruzamento com escolaridade do pai foram um pouco mais homogêneos do que com os da mãe, de modo que o menor percentual de filhos com contrato determinado ficou entre os pais com ensino fundamental (1ª a 4ª série) e os maiores, com filhos de pai sem nenhuma escolaridade ou com pós-graduação (especialização).

Já o cruzamento com escolaridade da mãe apresentou frequência mais heterogêneas, de modo que os filhos de mães com ensino fundamental (1ª a 4ª série) apresentaram o menor percentual de contrato por tempo determinado. Por outro lado, os maiores percentuais de contrato determinado foram dos filhos de mães com ensino superior interrompido e cursando. Assim, conforme os dados, os pais com menos escolaridade possuem filhos com um percentual de contratos indeterminados maior, isto é, os filhos tendem a ter uma inserção mais qualificante nesse aspecto. Claro que isso pode estar relacionado à necessidade maior de conciliar trabalho e estudo para sustento, ao passo que os filhos de pais mais escolarizados podem ser mais propensos a estágios, por exemplo. Contudo, quando se observa tal questão no cruzamento com o vínculo empregatício, percebe-se que os estudantes que fazem estágio não remunerado (3) são filhos de pai ou com ensino médio completo (1), ou superior completo (2). Os estudantes que realizam estágio remunerado (61) são filhos, principalmente, de pai com ensino fundamental completo (14) e ensino médio completo (19).

Os filhos de pais com mais escolaridade, superior completo até pós-graduação (mestrado), trabalham fundamentalmente em empresas privadas com carteira assinada somando 46,81% (22) do total de filhos de pais com essa escolaridade (47). O percentual que realiza estágio, remunerado ou não, é de 17,02% (8). A tabela com o cruzamento de dados de escolaridade dos pais e vínculo empregatício não será trazida aqui em função da falta de espaço para um cruzamento com tantas categorias, todavia além dos resultados já citados, trazemos mais alguns dessa relação que apresentou significância pelo teste *Kruskal-Wallis*, para a amostra de estudantes, em relação ao pai e à mãe.

Tabela 6.6.19 – Cruzamento entre a escolaridade dos pais e o tempo de trabalho semanal dos estudantes

| Frequência (relativa por linha) | Pai | | | | Mãe | | | |
|---|---|---|---|--|--|---|--|--|
| | Tempo integral (40 h/s ou mais) | Tempo parcial (menos de 40h/s) por escolha própria | Tempo parcial (menos de 40h/s) por determinação da organização | Tempo parcial (20h/s), pois é bolsista ou estagiário | Tempo integral (40 h/s ou mais) | Tempo parcial (menos de 40h/s) por escolha própria | Tempo parcial (menos de 40h/s) por determinação da organização | Tempo parcial (20h/s), pois é bolsista ou estagiário |
| | % | % | % | % | % | % | % | % |
| Nenhum | 50,0 | 50,0 | 0,0 | 0,0 | 100,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 86,8 | 4,4 | 7,4 | 1,5 | 93,0 | 2,3 | 2,3 | 2,3 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 72,7 | 1,5 | 12,1 | 13,6 | 80,6 | 1,4 | 9,7 | 8,3 |
| Ensino Médio Incompleto/ interrompido | 64,0 | 8,0 | 16,0 | 12,0 | 69,2 | 2,6 | 10,3 | 18,0 |
| Ensino Médio completo | 74,8 | 5,1 | 15,4 | 12,8 | 72,2 | 7,4 | 12,0 | 8,3 |
| Ensino Superior incompleto/ interrompido | 75,8 | 3,0 | 9,1 | 12,1 | 64,5 | 6,5 | 16,1 | 12,9 |
| Ensino Superior – cursando | 25,0 | 0,0 | 50,0 | 25,0 | 28,6 | 14,3 | 57,1 | 0,0 |
| Ensino Superior – completo | 43,8 | 21,9 | 15,6 | 18,8 | 54,6 | 12,1 | 12,1 | 21,2 |
| Pós- Graduação/ especialização | 72,7 | 9,1 | 9,1 | 9,1 | 45,5 | 22,7 | 13,6 | 18,2 |
| Pós-Graduação – mestrado | 75,0 | 0,0 | 25,0 | 0,0 | 100,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Pós-Graduação – doutorado | 33,3 | 66,7 | 0,0 | 0,0 | 50,0 | 50,0 | 0,0 | 0,0 |
| Não se aplica | 36,4 | 9,1 | 18,2 | 36,4 | 25,0 | 0,0 | 50,0 | 25,0 |
| Total (N) | 258 | 24 | 43 | 39 | 258 | 24 | 43 | 39 |

Na relação do vínculo de trabalho com a escolaridade da mãe, é interessante ainda notar que 66,67% (8) dos que são funcionários sem carteira assinada são filhos de mães com escolaridade entre o ensino fundamental e o médio completo. A mesma relação, só que com o pai, revela que 83,33% (10) dos filhos de pai com escolaridade do ensino fundamental até o superior incompleto.

Ademais o cruzamento da escolaridade dos pais com o tempo semanal de trabalho dos estudantes também revelou significância. Assim, pela tabela 6.6.19 nota-se que os maiores percentuais de trabalho parcial por ser bolsista ou estagiário, são tanto no que se refere ao pai,

quanto a mãe, referentes à escolaridade superior incompleta até especialização. O maior percentual de trabalho em tempo integral (40 horas semanais) é de filhos de pais e mães com ensino fundamental (1ª a 4ª série). Por outro lado, os percentuais mais elevados de filhos que trabalham menos de 40 horas semanais por escolha própria, estão vinculados às escolaridades dentre ensino superior e mestrado, ou seja, nível elevado. Por fim, os com maior percentual de filhos em trabalho parcial por determinação da organização, são filhos de pais e mães com ensino superior.

Tabela 6.6.20 – Cruzamento entre a escolaridade dos pais e a contribuição à previdência social para estudantes

| Frequência relativa por linha | Pai | | | Mãe | | |
|---|----------------------|------------------------------------|----------------------------------|----------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| | Não, nunca contribuí | Sim, estou contribuindo atualmente | No momento não, mas já contribuí | Não, nunca contribuí | Sim, estou contribuindo atualmente | No momento não, mas já contribuí |
| | % | % | % | % | % | % |
| Nenhum Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 0,00 | 75,00 | 25,00 | 0,00 | 100,00 | 0,00 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 10,59 | 68,24 | 21,18 | 5,88 | 78,43 | 15,69 |
| Ensino Médio Incompleto/ interrompido | 13,64 | 61,36 | 25,00 | 9,18 | 62,24 | 28,57 |
| Ensino Médio completo | 17,65 | 58,82 | 23,53 | 8,33 | 64,58 | 27,08 |
| Ensino Superior incompleto/ interrompido | 18,71 | 56,12 | 25,18 | 21,48 | 54,36 | 24,16 |
| Ensino Superior – cursando | 29,79 | 53,19 | 17,02 | 23,26 | 51,16 | 25,58 |
| Ensino Superior – completo | 42,86 | 14,29 | 42,86 | 27,27 | 36,36 | 36,36 |
| Pós-Graduação – especialização | 50,91 | 32,73 | 16,36 | 50,88 | 35,09 | 14,04 |
| Pós-Graduação – mestrado | 38,89 | 50,00 | 11,11 | 55,56 | 27,78 | 16,67 |
| Pós-Graduação – doutorado | 40,00 | 60,00 | 0,00 | 50,00 | 50,00 | 0,00 |
| Não se aplica | 66,67 | 16,67 | 16,67 | 75,00 | 0,00 | 25,00 |
| Total | 22,22 | 27,78 | 50,00 | 0,00 | 75,00 | 25,00 |
| | 115 | 275 | 116 | 115 | 275 | 116 |

Outra variável que apresentou significância foi a relativa à contribuição à previdência social dos estudantes. Percebe-se pela tabela 6.6.20, que há uma tendência aos filhos de pais e

mães com menos escolaridade em apresentar percentuais mais altos de contribuição do que os filhos de pais com pelo menos curso superior interrompido.

Ainda acerca da inserção qualificante e não qualificante, a correlação de Pearson apresentou significância para amostra de estudantes, com duas assertivas. A primeira foi “Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional”, de modo que a relação foi negativa de intensidade leve, quase imperceptível (-0,128). Assim, quanto maior a escolaridade da mãe, menos os estudantes tendem a concordar com a afirmativa. A segunda questão foi “A instituição na qual trabalho não possui um sistema claro de progressão de carreira”, a qual apresentou relação negativa de intensidade leve, quase imperceptível (-0,130), de modo que assim como na variável anterior, quanto maior a escolaridade da mãe, menos os estudantes tendem a concordar com a afirmativa.

Por fim, no que tange o cruzamento das variáveis de *déclassement* duas apresentaram significância. A primeira para o cruzamento com a escolaridade do pai e da mãe, na amostra de estudantes e egressos, conforme quadro 6.6.1, e a segunda para o cruzamento com escolaridade do pai e da mãe para a amostra de estudantes.

Quadro 6.6.1 – Cruzamento da variável de *déclassement* com escolaridade do pai e da mãe, para estudantes e egressos

| Variável | Estudantes | | Egressos | |
|---|--|--|--|--|
| | Mãe | Pai | Mãe | Pai |
| Sinto que com a minha idade meus pais tinha um emprego melhor do que o meu. | Relação positiva de intensidade leve, quase imperceptível (0,180). | Relação positiva de intensidade pequena, mas definida (0,271). | Relação positiva de intensidade pequena, mas definida (0,246). | Relação positiva de intensidade pequena, mas definida (0,229). |

Assim, a segunda assertiva foi “Percebo que de forma geral as vagas oferecidas para tecnólogo são para vagas inferiores a sua qualificação”. A relação tanto para o pai, quanto para a mãe foi intensidade leve, quase imperceptível, com coeficiente de correlação de -0,132 e -0,096, respectivamente. Desse modo, quanto maior a escolaridade dos pais, menos os estudantes tendem a concordar com a afirmativa.

Isto posto, aceita-se a hipótese **H9** de que **“A formação dos pais (grau de instrução) está relacionada com o tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante) dos filhos”** para amostra de estudantes. Assim, para os estudantes constatou-se que a escolaridade da mãe, por exemplo, possui relação com o fato do jovem estar ou não trabalhando. Além disso, a escolaridade dos pais apresenta relação com o tipo de contrato de

trabalho, com a quantidade de horas semanais trabalhadas, com o tipo de vínculo empregatício e com o fato de estarem ou não contribuindo para a previdência social. Ademais apresentou relação com o fato de se sentirem responsáveis pela própria qualificação profissional. No que se refere ao *déclassement* dos estudantes, o sentimento de *déclassement* intergeracional apresentou relação com a escolaridade dos pais, bem como o sentimento de ocuparem uma vaga de trabalho inferior à qualificação que possuem. Para a amostra de egressos não se pode aceitar a hipótese, pois somente uma relação apresentou-se significativa, que foi o sentimento de *déclassement* em relação à geração anterior.

O segundo bloco de cruzamentos deste tópico é com o status ocupacional dos pais. É relevante mencionar aqui, que não se trabalha com as 11 categorias propostas na escala CASMIN, mas com a categorização de Bourdieu (2015), em classes superiores, médias e populares, com vistas a possibilitar os testes estatísticos.

Tabela 6.6.21 – Cruzamento entre a classe ocupacional dos pais e contribuição à previdência social dos estudantes

| Frequência por coluna | Contribuição INSS relação pai (N=495) | | | | | | Contribuição INSS relação mãe (N=504) | | | | | |
|-----------------------|---------------------------------------|-------|------------------------------------|-------|----------------------------------|-------|---------------------------------------|-------|------------------------------------|-------|----------------------------------|-------|
| | Não, nunca contribuí | | Sim, estou contribuindo atualmente | | No momento não, mas já contribuí | | Não, nunca contribuí | | Sim, estou contribuindo atualmente | | No momento não, mas já contribuí | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Classes Superiores | 17 | 15,18 | 19 | 7,01 | 4 | 3,57 | 10 | 8,77 | 4 | 1,45 | 3 | 2,61 |
| Classes Médias | 22 | 19,64 | 24 | 8,86 | 15 | 13,39 | 35 | 30,70 | 24 | 8,73 | 9 | 7,83 |
| Classes Populares | 57 | 50,89 | 198 | 73,06 | 70 | 62,50 | 41 | 35,96 | 147 | 53,45 | 66 | 57,39 |
| Não se aplica | 8 | 7,14 | 17 | 6,27 | 19 | 16,96 | 5 | 4,39 | 16 | 5,82 | 6 | 5,22 |
| Não trabalhava | 8 | 7,14 | 13 | 4,80 | 4 | 3,57 | 23 | 20,18 | 84 | 30,55 | 31 | 26,96 |
| Total | 112 | 100 | 271 | 100 | 112 | 100 | 114 | 100 | 275 | 100 | 115 | 100 |

A primeira variável que apresentou significância com o teste qui-quadrado foi a que questiona a contribuição à previdência social. Tal variável apresentou significância para pai e mãe da amostra de estudantes, somente. Pela tabela 6.6.21 é possível notar, por exemplo, que os filhos de pai com status ocupacional de classe superior ou média, possuem números semelhantes para estar contribuindo e nunca ter contribuído. Já para os filhos de pai de classe popular, o percentual de contribuição é significativamente maior, 60,92%, contra 17,54% que nunca contribuíram. No que se refere às mães essa diferença é ainda maior, sendo que as mães com status ocupacional nas classes superiores e médias possuem um percentual de filhos que nunca contribuíram maior do que os que estão contribuindo. Situação que se modifica

drasticamente quando a classe da mãe é popular, revelando que 16,14% dos filhos dessas mães nunca contribuíram, ao passo que 57,87% estão contribuindo.

A outra variável com a qual foi possível realizar cruzamento foi a relativa ao jovem estar ou não trabalhando. Foi obtida significância na amostra de estudantes, para o cruzamento com a variável status ocupacional da mãe.

Tabela 6.6.22 – cruzamento entre a classe ocupacional da mãe e o fato de estar ou não trabalhando

| Frequência (absoluta e relativa) | Está trabalhando atualmente | | | | Total |
|-------------------------------------|-----------------------------|-------|-----|-------|-------|
| | Sim | | Não | | |
| | N | % | N | % | |
| Classes Superiores | 9 | 52,94 | 8 | 47,05 | 17 |
| Classes Médias | 39 | 57,35 | 29 | 42,64 | 68 |
| Classes Populares | 184 | 72,44 | 70 | 27,56 | 254 |
| Não se aplica | 20 | 74,07 | 7 | 25,93 | 27 |
| Não trabalhava | 111 | 80,43 | 27 | 19,57 | 138 |
| Total | 363 | | 141 | | 504 |

Na tabela 6.6.22 é possível verificar que os filhos de mães de status ocupacional de classes superiores e médias, possuem percentuais de não trabalho significativamente mais elevados do que os filhos de mães de classes populares. Este é um indicativo de que a conciliação entre trabalho e estudo é uma realidade mais presente para os filhos de mães com status ocupacional de classes populares. Este dado é bastante interessante, pois nas pesquisas que tratam de inserção profissional e mobilidade social, geralmente as comparações são feitas em relação ao pai dos jovens, de modo que se acaba perdendo a informação da mãe, que no caso da amostra em questão apresentou-se relevante, ao passo que o cruzamento com o status dos pais não revelou significância.

Quando foram cruzados os dados de status ocupacional dos pais com as variáveis de *déclassement*, uma apresentou significância para os estudantes e outra para os egressos. No que tange a amostra de estudantes, a assertiva “Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu” apresentou significância quando feito o teste ANOVA. Percebe-se pela tabela 6.6.23 que no que tange o pai, os alunos tendem a discordar, de modo que os jovens filhos de pais da classe popular apresentam maior grau de discordância em relação aos outro. O mesmo ocorre no que diz respeito às mães. Assim, parece que no aspecto status ocupacional, os jovens sentem que ascenderam em relação aos pais e esse sentimento é maior para os filhos de classes populares e menor para os de classes superiores.

Tabela 6.6.23 – Cruzamento entre a classe ocupacional dos pais e variável de *déclassement* para estudantes

| | | Pai | | | Mãe | | |
|---|--------------------|-----|-------|---------------|-----|-------|---------------|
| | | N | Média | Desvio-padrão | N | Média | Desvio-padrão |
| Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu | Classes Superiores | 26 | 2,65 | 1,325 | 9 | 2,67 | 1,658 |
| | Classes Médias | 39 | 2,49 | 1,485 | 39 | 2,28 | 1,413 |
| | Classes Populares | 247 | 1,73 | 1,127 | 184 | 1,78 | 1,148 |
| | Não se aplica | 26 | 1,92 | 1,055 | 20 | 1,65 | ,988 |
| | Não trabalhava | 18 | 2,39 | 1,539 | 111 | 2,08 | 1,329 |
| | Total | 356 | 1,93 | 1,242 | 363 | 1,94 | 1,255 |

Acerca da amostra de egressos, a afirmativa que apresentou significância foi “Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação”. A tabela 6.6.24 revela que para o cruzamento com ocupação dos pais, os provenientes de classe média tendem a discordar da assertiva, ao passo que os filhos de pais de classe superior e popular tendem a concordar, sendo que os últimos apresentam maior grau de concordância. Já para o cruzamento com status ocupacional da mãe, os jovens de classe superior tendem a discordar e os de classe média e popular a concordar. Neste caso, a diferença de média é, inclusive, mais significativa, com 2,17 pontos da mais baixa para a mais alta.

Tabela 6.6.24 – Cruzamento entre a classe ocupacional dos pais e variável de *déclassement* para egressos

| | | Pai | | | Mãe | | |
|--|--------------------|-----|-------|---------------|-----|-------|---------------|
| | | N | Média | Desvio-padrão | N | Média | Desvio-padrão |
| Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação | Classes Superiores | 6 | 3,17 | 1,722 | 3 | 1,67 | 1,155 |
| | Classes Médias | 13 | 2,85 | 1,405 | 19 | 3,79 | 1,316 |
| | Classes Populares | 72 | 3,64 | 1,447 | 45 | 3,84 | 1,413 |
| | Não se aplica | 4 | 4,00 | 1,155 | 1 | 3,00 | 0,0 |
| | Não trabalhava | 2 | 1,00 | 0,000 | 30 | 3,10 | 1,583 |
| | Total | 97 | 3,46 | 1,486 | 98 | 3,53 | 1,494 |

Assim, com base nesses cruzamentos, aceita-se a hipótese **H11**, de que “**O status ocupacional dos pais está relacionado com o para o tipo de inserção profissional (qualificante ou não qualificante) dos filhos**”, para parte das variáveis. No que tange à amostra de estudantes os dados apresentados revelam que o status ocupacional dos pais possui influência sobre o fato do jovem contribuir ou não à previdência social, além de, no caso das mães, apresentar relação de significância com o fato de os jovens estarem trabalhando ou não. No que se refere ao *déclassement* o status ocupacional dos pais também mostrou apresentar

relação de significância com o sentimento dos filhos em relação ao trabalho dos pais ser melhor que o deles, de modo que os filhos de classes populares possuem uma disposição maior em discordar da assertiva. Para a amostra de egressos, somente uma variável apresentou relação de significância, o que parece revelar que para os egressos o status ocupacional dos pais não possui determinância para a inserção dos filhos.

7 UMA LEITURA SOCIOLÓGICA DO ESPAÇO DAS POSIÇÕES SOCIAIS E DOS ESTILOS DE VIDA DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

O análise estatística à qual se submeteu grande parte das variáveis desta pesquisa até o momento, não desautoriza a dispensar o cálculo sociológico que é expresso pelo efeitos das relações estatísticas, o qual pode ocorrer com a contribuição dessas, quando se orienta a análise pela busca da própria inteligibilidade (BOURDIEU, 2015). Assim, orientando o olhar para as diferenças sociológicas entre as classes e as frações de classe, busca-se aqui apresentar o espaço das posições sociais e estilos de vida das amostras de estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre.

A análise univariada do construto classe social e suas propriedades foi previamente realizada, e encontra-se no APÊNDICE G, o qual revela o conjunto de capitais e sistemas de gostos para estudantes e egressos. Nesta seção se apresenta somente a descrição por classes e frações de classe, de modo a não deixar exaustiva a análise.

É relevante referir ainda, que se está trabalhando com estratificação escolar horizontal, ou seja, dentro de um mesmo nível de ensino e, especificamente dentro do ensino superior tecnológico. Assim, busca-se descrever o espaço de posições sociais desse grupo, apontando as heterogeneidades quando aparecerem, bem como as homogeneidades que os constituem como grupo.

7.1 CRUZAMENTO DO STATUS OCUPACIONAL DOS ESTUDANTES COM CAPITAL CULTURAL, ECONÔMICO, SISTEMAS DE GOSTOS

Nesta seção os cruzamentos são realizados e analisados com base na amostra de estudantes que trabalham (N=325), com vistas a poder comparar o status ocupacional com os capitais (cultural e econômico) e com os gostos. É utilizada a divisão entre classes superiores, médias e populares de Bourdieu (2015), a qual está relacionada ao status ocupacional possuído, bem como a categorização proposta por esta Tese na operacionalização dos construtos.

Assim, antes que se aborde o status ocupacional, os capitais e gostos, apresenta-se uma caracterização por classe em termos que número de indivíduos, sexo, raça, renda familiar, número de residentes por domicílio e área do curso, de modo a formar um panorama geral de cada classe. É possível notar na comparação dos quadros 7.1.1 e 7.1.2, que existem algumas diferenças fundamentais entre as classes médias e populares de estudantes.

Quadro 7.1.1 – Características gerais das classes médias dos estudantes (N=86)

| Sexo | Raça | Média de renda individual e familiar | Pessoas no domicílio | | | Área do Curso | | |
|---------------------------|--------------------------|--------------------------------------|----------------------|----|-------|--------------------------------------|----|-------|
| | | | | | | | | |
| Feminino 21 24,40% | Branços 74 86% | R\$2.305,67 | Uma | 5 | 5,8% | Humanidades e Artes | 13 | 15,1% |
| | | | Duas | 29 | 33,7% | Ciências Sociais, Negócios e Direito | 10 | 11,6% |
| | | | Três | 19 | 22,1% | Ciências, Matemática e Computação | 54 | 62,8% |
| Masculino 65 75,60% | Não Brancos 12 14% | R\$ 6.784,75 | Quatro | 15 | 17,4% | Engenharia, Produção e Construção | 5 | 5,8% |
| | | | Cinco | 13 | 15,1% | Serviços | 4 | 4,6% |
| | | | 6 ou + | 5 | 5,8% | | | |

Quadro 7.1.2 – Características gerais das classes populares dos estudantes (N=239)

| Sexo | Raça | Média de renda individual e familiar | Pessoas no domicílio | | | Área do Curso | | |
|----------------------------|-----------------------------|--------------------------------------|----------------------|----|-------|--------------------------------------|-----|-------|
| | | | | | | | | |
| Feminino 127 53,10% | Branços 196 82% | R\$1.724,22 | Uma | 22 | 9,2% | Humanidades e Artes | 18 | 7,5% |
| | | | Duas | 71 | 29,7% | Ciências Sociais, Negócios e Direito | 140 | 58,6% |
| | | | Três | 71 | 29,7% | Ciências, Matemática e Computação | 45 | 18,8% |
| Masculino 112 46,90% | Não Brancos 41 17,20% | R\$ 4.706,15 | Quatro | 39 | 16,3% | Engenharia, Produção e Construção | 14 | 5,8% |
| | | | Cinco | 31 | 13% | Serviços | 22 | 9,2% |
| | | | 6 ou + | 5 | 2,10% | | | |

Primeiramente a proporção de homens e mulheres possui significação, pois há o predomínio de homens nas classes médias. Este dado é relevante, pois como a divisão de classes neste ponto se dá pelo status ocupacional, isso significa que o percentual de mulheres que ocupam posições de classes médias é significativamente menor e, neste caso, levando em consideração a significância estatística também, a qual pelo teste qui-quadrado permitiu rejeitar a hipótese nula de que não há relação informacional entre as variáveis. Desse modo, o fato de ser mulher interfere no tipo de inserção profissional obtida, confirmando a hipótese **H3**, de que **O processo de inserção profissional dos homens é mais qualificante do que o das mulheres.**

Ademais, em termos de mobilidade intergeracional os homens possuem maior percentual de ascensão quando está em questão o status ocupacional, de forma que neste

questo confirma-se a hipótese **H4**, de que **Os homens possuem maior mobilidade social intergeracional do que as mulheres**. Nota-se também que o percentual de não brancos nas classes populares é maior do que nas médias, ficando acima da média geral (16%), enquanto naquela fica abaixo. Assim, a classe na qual estão os trabalhos com status ocupacional mais elevado e com maior remuneração, além de serem em sua maioria destinados aos homens, são também reservados em grande parte aos jovens brancos, confirmando neste caso a hipótese **H6**, de que **Os indivíduos da raça branca apresentam maior mobilidade social intergeracional dos que os de outras raças**.

A renda, tanto individual, quanto familiar é menor nas ocupações de classe popular do que nas classes médias. No que tange o número de pessoas por domicílio, não se entende que haja relação direta, pois há variação, mas com percentuais próximos. Por fim, no que se refere à área do curso, em um primeiro momento parece que está vinculada à classe. Contudo, o cruzamento com sexo, demonstra que o vínculo estabelecido com a classe ocorre porque há, anteriormente, uma relação de significância estatística com o sexo dos estudantes, de modo que existem mais homens fazendo cursos da área de “Ciência, Matemática e Computação”, e “Engenharia e Produção”, por exemplo, enquanto mais mulheres fazem os cursos de “Humanidades e Artes”, “Ciências Sociais, Negócios e Direito”, e “Serviços”. Dessa forma, tal divisão reflete nas classes também.

Destarte, é relevante ter em mente essas características para a análise da distribuição dos capitais cultural e econômico, bem como o sistema de gostos no interior das classes. Outrossim, entende-se como relevante realizar cruzamentos também com os construtos de sexo e raça ao longo da análise que segue, de forma a testar as hipóteses **H4** e **H6**. Isto posto, segue-se com a análise do status ocupacional dos estudantes em relação aos pais e mães.

7.1.1 Status Ocupacional

Os dados do status ocupacional dos estudantes mostram que 23,6% (86) jovens fazem parte do que Bourdieu (2015) classifica como classes médias, ao passo que 65,66% (239) correspondem às classes populares e nenhum ocupa status em classes superiores. É relevante ainda referir que 10,71% (39) dos estudantes realizam estágio. No que tange a correspondência com a escala CASMIN (GOLDTHORPE, 1987), 46,15% (168) classificam-

se no nível II “Trabalhadores não manuais de baixa qualificação”, 21,98% (80) no nível IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) e 10,16% (37) no nível IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) (Quadro 1 do APÊNCICE H).

Quadro 7.1.3 – Classificação de categorias ocupacionais da Tese

| Tese |
|--|
| 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. |
| 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). |
| 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . |
| 4. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor. |
| 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. |
| 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. |
| 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo produtores rurais. |
| 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. |
| 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricitista, confeitoiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. |
| 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. |
| 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. |

O quadro 7.1.3 traz a classificação que é utilizada nesta seção para frações de classe, de modo que quando convier, os capitais e gostos serão também cruzados com essas categorias, além das classes populares, médias e superiores de Bourdieu (2015), de modo a ressaltar as desigualdades dentro das classes ocupacionais. É conveniente ainda lembrar que as categorias 1 e 2 compõem as classes superiores, a 3 e a 4 as classes médias, e as demais as classes populares. Isso posto, apresenta-se o cruzamento dos status ocupacional dos estudantes com o dos seus pais e mães.

No que se refere aos pais dos jovens foi feita a pergunta: Qual era o trabalho do seu pai quando você tinha cerca de 14 anos? A amostra de estudantes revelou que no que se refere à correspondência classificatória com Bourdieu (2015), 8% (40) dos pais compõem as classes superiores, 12,1% (61) as classes médias e 64,4% (325) as classes populares. É relevante

ainda referir que para 5% (25) dos casos os estudantes apontaram que os pais não trabalhavam, em 8,7% (44) marcaram que não se aplica, em 0,6% (3) que o pai era falecido, 1% (5) que era aposentado e 0,2% (1) que o pai era aposentado por invalidez (Quadro 3 do APÊNCICE H).

Ao realizar a comparação dos status ocupacional dos jovens estudantes que trabalham com o status ocupacional dos seus pais, foi possível analisar 281 casos⁷⁷. Assim, registrou-se 8,2% (23) casos nos quais o pai era da classe superior e o filho ocupa uma vaga na classe média ou popular, 8,9% (25) de casos nos quais o pai era de classes médias e o filho é de classes populares, 60,5% (170) casos de filhos que estão na mesma classe dos pais, e 22,42% (63) que se moveram das classes popular para a média. Não houve mobilidade de classe popular e média para classe superior, pois nenhum dos jovens declarou estar trabalhando em ocupações que constituem esse nicho. No que tange aos pais que não trabalhavam observou-se que 72% (18) dos filhos estão trabalhando, dos quais 8 são homens e 10 mulheres.

Olhando os dados mais detalhadamente, por classe ocupacional, percebe-se que os filhos cujos pais estavam em uma ocupação de classe superior quando eles tinham cerca de 14 anos, 21,7% (5) apresentaram mobilidade descendente para classes médias e 78,3% (18) apresentaram mobilidade descendente para classes populares. Desse modo, pode-se dizer que o status ocupacional do pai não contribuiu para manutenção desse status pelo filho. Além disso, o fato de o jovem estar cursando um ensino superior tecnológico não possibilitou a permanência na classe para quem tinha origem de classes superiores. Ademais, dos 23 pais trazidos para esta comparação, 14 (60,87%) possuem, pelo menos o ensino superior completo, de modo que a escolaridade do pai não se mostrou decisiva para a manutenção dos filhos no mesmo status ocupacional. Claro que precisa ser levando em conta aqui que se está falando de inserção profissional, ou seja, é o momento no qual os jovens estão na transição entre formação e entrada no mercado de trabalho, de forma que isso não significa que ao longo da vida laboral não poderão alcançar a permanência na classe, mas, somente, que durante o processo de inserção essa permanência não está sendo mantida nem pelo status ocupacional, nem pela escolaridade do pai (Quadro 7 do APÊNCICE H).

No que se refere aos filhos cujos pais estavam em uma ocupação de classe média quando eles tinham cerca de 14 anos, 14,7% (5) ocupam a mesma classe e categoria do pai,

⁷⁷ Foram retirados 225 casos com os quais não era possível estabelecer uma relação de ascensão, igualdade ou rebaixamento, por falta de resposta em um dos casos, por um dos dois lados não estarem trabalhando, por marcação “não se aplica” no status do pai, ou por sexta “aposentado” ou “aposentado por invalidez”.

11,8% (4) moveram-se horizontalmente, isto é, dentro da mesma classe do pai, mas em categoria diferente e 73,5% (25) apresentaram mobilidade descendente para classe popular. Aqui, pode-se notar que há permanência na mesma classe e ocupação dos pais, de forma que o momento de inserção para 26,5% (9) dos jovens filhos de pais de classes ocupacionais médias esta servindo para manutenção da permanência na classe ocupacio006Eal do pai. Os pais desses jovens que conseguiram manter-se na classe média apresentaram percentual de 33,33% (3) com ensino superior, de forma que os que se moveram de maneira descendente 32% (8) possuíam pais com ensino superior. Assim, a escolaridade dos pais não parece interferir na manutenção da classe ocupacional (Quadro 8 do APÊNCICE H).

Por fim, os estudantes filhos de pais de classes populares apresentaram percentual de 28,1% (63) de mobilidade ascendente para classe média. O percentual de ascensão dos filhos de pais de classes populares apresentou-se, assim, 1,6% maior do que o percentual de permanência dos filhos de classes médias. Dessa forma, o status ocupacional dos pais parece não ser determinante para a mobilidade social intergeracional dos filhos em termos de status ocupacional. O que se notou é que a mobilidade ascendente foi maior para os filhos de classes populares (Quadro 9 do APÊNCICE H).

Assim, como se está comparando estudantes do ensino superior tecnológico, pode-se dizer que os filhos de pais de classes populares possuem maior percentual de mobilidade ascendente, o que faz com o acesso a esse nível de ensino contribua para ascensão ocupacional dos jovens de origem popular. É relevante ainda referir que os pais de 10 estudantes entre os 63 que apresentaram ascensão, ou seja, 15,9% possuem ensino superior completo, ou acima, percentual bem abaixo dos pais de classes superiores, que per fez 60,87% dos casos.

Por fim, no que tange a comparação do status dos estudantes com os pais, é relevante referir que dos 63 casos que apresentaram mobilidade ascendente, 76,2% (48) são homens e 23,8% (15) mulheres, levando em consideração que a amostra apresenta 51% de homens e 49% de mulheres. Além disso, 88,9% são brancos e 11,1% negros e pardos, ao passo que esses percentuais na amostra são respectivamente 82,1% e 16%. Ademais, somente 15, 87% dos pais de filhos que apresentaram mobilidade ascendente possuem ensino superior completo, refutando assim a hipótese 10 neste caso também.

Quanto às mães dos jovens estudantes foi feita a mesma pergunta que para os pais: Qual era o trabalho da sua mãe quando você tinha cerca de 14 anos? A amostra de estudantes

revelou que 3,4% (29) podem ser classificadas como classes superiores, 13,5% (68) classes médias e 50,4% (254) classes populares. Os dados ainda mostraram que 27,4% (138) das mães não trabalhavam, um percentual significativamente mais elevado do que o dos pais, que foi de 5%. Ademais, para 5,4% (27) dos casos os estudantes responderam que não se aplica. Dos filhos de mães que não trabalhavam 80,4% (111) declaram estar trabalhando, dos quais 52 homens e 59 mulheres. Entre os filhos de mães que não trabalhavam e que declararam não estarem trabalhando, 19,6 % (27), 10 são homens e 17 mulheres (Quadro 4 do APÊNCICE H).

Ao realizar a comparação dos status ocupacional dos jovens estudantes que trabalham com o status ocupacional das suas mães, foi possível analisar 211 casos⁷⁸. Assim, registrou-se 3,3% (7) casos nos quais a mãe era da classe superior e o filho ocupa uma vaga na classe média ou popular, 13,7% (29) casos de filhos de mães de classes médias que situam-se no status ocupacional de classes populares, 61,6% (130) casos de filhos que estão na mesma classe das mães, e 21,3% (45) que se moveram das classes populares para as médias. Não houve mobilidade das classes populares e médias para as classes superiores, pois nenhum dos jovens declarou estar trabalhando em ocupações que constituem esse nicho.

Os dados detalhados por classe ocupacional da mães revelam que também não houve manutenção da classe ocupacional superior, de modo que 14,3% (1) dos estudantes apresentaram mobilidade descendente para classes médias e 85,7% (6) para classes populares. Para estes casos 42,86% das mães possuem ensino superior (Quadro 10 do APÊNCICE H).

Já os filhos de mães de classes médias apresentaram percentual de 11,11% (4) que não se moveram, isto, é ocupam a mesma categoria profissional da mãe, 8,33% (3) que se moveram horizontalmente para outra categoria e 80,56% que se deslocaram de forma descendente, indo para ocupações de classes populares. É relevante mencionar que todas as mães cujos filhos permaneceram na classe média, possuem ensino superior completo, ao passo que as mães dos jovens que se moveram para classes populares, 55,56% possuem ensino superior completo, de forma que a escolaridade da mãe neste caso parece contribuir para a permanência na classe, confirmando a hipótese 10 (Quadro 11 do APÊNCICE H).

⁷⁸ Foram retirados 295 casos com os quais não era possível estabelecer uma relação de ascensão, igualdade ou rebaixamento, por falta de resposta em um dos casos, por um dos dois lados não estarem trabalhando ou por marcação “não se aplica” no status do pai.

Por fim, os filhos de mães de classes populares apresentaram mobilidade ascendente em 26,78% (45), um percentual próximo ao comparativo com os pais. Dessa forma, nota-se 7,34% a mais do que o percentual de filhos de mães de classes médias que conseguiram manter o status ocupacional das mães. Assim, aqui também o status ocupacional não foi determinante para a ascensão ocupacional. É interessante notar ainda que das mães dos 45 jovens (21,33% do total) que ascenderam de ocupação, 13,33% têm ensino superior completo, de forma que a escolaridade aqui parece também não ter grande influência na ascensão dos filhos. Ademais o percentual de homens que moveram-se de forma ascendente foi 75,6% (134), enquanto o de mulheres foi de 24,4% (11). No que se refere à raça, notou-se 82,22% de brancos e 17,78% de negros e pardos, percentual que supera o da amostra geral que foi de 16% (Quadro 12 do APÊNCICE H).

A análise do status ocupacionais dos pais em comparação com o status ocupacional dos filhos, não permitiu a confirmação da hipótese **H12**, a qual enuncia que **O status ocupacional dos pais está relacionado com a mobilidade social dos filhos**. Como se tratou a mobilidade social, como a mobilidade entre classes, a mobilidade entre as categorias de status ocupacional apreende somente parte da mobilidade intergeracional dos jovens, a ocupacional. De modo que os tópicos de capitais trazem outros elementos de análise do movimento entre as classes. Conjuntamente, confirma-se em parte a **H10**, de que **A formação (grau de instrução) dos pais está relacionada com a mobilidade social dos filhos**. Aqui também, pensando em mobilidade somente em termos de status ocupacional. A mobilidade intergeracional dos estudantes levando em conta os demais elementos que constituem as classes sociais é exposta nos tópicos que seguem.

7.1.2 Capital Cultural

Conforme é possível perceber na tabela 7.1.1, na amostra de estudantes a divisão entre classes médias e populares traz algumas peculiaridades sobre as quais é necessário refletir. Apesar de os percentuais apresentados entre os jovens com ocupações de classes populares e médias não variarem muito, nota-se maiores percentuais de jovens de classes populares que frequentaram escolas de ensino fundamental e médio públicas. Além disso, no que se refere a outro idioma, os estudantes de classes médias possuem 2,3 pontos percentuais a mais do que

os de classes populares, muito embora, a maioria das duas classes não tenha conhecimento de outro idioma além de inglês e espanhol.

No que tange à língua inglesa as frequências parecem variar mais. Possuir conhecimento de língua inglesa mostra-se como um capital cultural que é mais presente nas classes médias do que nas populares, de modo que o percentual de jovens que não possui conhecimento nenhum do idioma praticamente dobra entre os jovens de ocupações de classes populares. Além disso, enquanto nas classes populares 48,5% dos jovens possuem conhecimento básico e 32,2% intermediário e/ou avançado, nas classes médias 36% dos jovens possuem conhecimento básico, ao passo que 53,5% possuem nível intermediário e/ou avançado.

Tabela 7.1.1 – Capital cultural dos estudantes (N=325)

| | Escola no ensino fundamental | | Escola no ensino médio | | Você possui conhecimentos de língua inglesa? | | Você possui conhecimentos de língua espanhola? | | Você possui conhecimento de algum outro idioma? | |
|---------------------------|------------------------------|-------------|------------------------|-------------|--|-------------|--|-------------|---|-------------|
| | | % | | % | | % | | % | | % |
| (N=364) | | | | | | | | | | |
| Classes Médias (N=86) | pública | 76,7 | pública | 74,4 | Não | 10,5 | Não | 40,7 | Sim | 18,6 |
| | | | | | Sim, básico | 36 | Sim, básico | 45,3 | | |
| | privada | 23,3 | privada | 25,6 | Sim, intermediário | 27,9 | Sim, intermediário | 10,5 | Não | 81,4 |
| | | | | | Sim, avançado | 25,6 | Sim, avançado | 3,5 | | |
| Classes Populares (N=239) | pública | 78,7 | pública | 78,2 | Não | 19,3 | Não | 43,9 | Sim | 16,3 |
| | | | | | Sim, básico | 48,5 | Sim, básico | 42,8 | | |
| | privada | 21,3 | privada | 21,8 | Sim, intermediário | 20,5 | Sim, intermediário | 13 | Não | 83,7 |
| | | | | | Sim, avançado | 11,7 | Sim, avançado | 1,3 | | |

Uma análise mais a detalhada, que leva em conta as frações de classe, conforme a tabela 7.1.2, mostra que dentro das próprias classes existem diferenças. Nas ocupações de classes médias, que correspondem à categorias 3 e 4, enquanto 83,3% dos jovens que estão na 3 possuem inglês intermediário ou avançado, 51,3% dos que compõem a categoria 4 possuem esse nível. Nas subdivisões das classes populares, o que mais chama atenção é a porcentagem 21,6% de inglês avançado da categoria 6, e os 100% e os 88,9% de inglês básico das categorias 7 e 8.

Tabela 7.1.2 – Frações de classe e nível de inglês (N=325)

| | | | Em relação à língua inglesa | | | | Total |
|-------------------|-------------------------------|---|-----------------------------|---------------|--------------------|---------------|--------|
| | | | não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | |
| Classes Médias | 3. Professor ensino superior | N | 0 | 1 | 3 | 2 | 6 |
| | | % | 0,0% | 16,7% | 50,0% | 33,3% | 100,0% |
| | 4. Patrões médios do comércio | N | 9 | 30 | 21 | 20 | 80 |
| | | % | 11,3% | 37,5% | 26,3% | 25,0% | 100,0% |
| Classes Populares | 5. Quadros médios do comércio | N | 33 | 82 | 36 | 17 | 168 |
| | | % | 19,6% | 48,8% | 21,4% | 10,1% | 100,0% |
| | 6. Serviços médico-sociais | N | 6 | 15 | 8 | 8 | 37 |
| | | % | 16,2% | 40,5% | 21,6% | 21,6% | 100,0% |
| | 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| | | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| | 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 8 | 0 | 0 | 9 |
| | | % | 11,1% | 88,9% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| | 9. Técnicos | N | 5 | 5 | 3 | 2 | 15 |
| | | % | 33,3% | 33,3% | 20,0% | 13,3% | 100,0% |
| | 10. Pintores e pedreiros | N | 1 | 4 | 2 | 1 | 8 |
| | | % | 12,5% | 50,0% | 25,0% | 12,5% | 100,0% |
| Total | | N | 55 | 147 | 73 | 50 | 325 |
| | | % | 16,9% | 45,2% | 22,5% | 15,4% | 100,0% |

Outra diferença interessante acerca do idioma inglês é a que se instala dentro da classe média na divisão entre masculino e feminino, conforme pode ser notado na tabela 7.1.3. Enquanto as mulheres possuem maior percentual de não falantes e de possuidores de nível básico, os homens têm maior porcentagem de inglês intermediário e avançado. O mesmo pode ser percebido dentro das classes populares, conforme tabela 7.1.4.

Tabela 7.1.3 – Sexo e inglês nas classes médias (N=86)

| | | | Em relação à língua inglesa | | | | Total |
|-------|-----------|---|-----------------------------|--------------|--------------------|---------------|--------|
| | | | não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | |
| Sexo | masculino | N | 5 | 23 | 19 | 18 | 65 |
| | | % | 7,7% | 35,4% | 29,2% | 27,7% | 100,0% |
| | feminino | N | 4 | 8 | 5 | 4 | 21 |
| | | % | 19,0% | 38,1% | 23,8% | 19,0% | 100,0% |
| Total | | N | 9 | 31 | 24 | 22 | 86 |
| | | % | 10,5% | 36,0% | 27,9% | 25,6% | 100,0% |

Tabela 7.1.4 – Sexo e inglês nas classes populares (N=239)

| | | Em relação à língua inglesa | | | | Total | |
|-------|-----------|-----------------------------|-------------|--------------------|---------------|--------|--------|
| | | não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | | |
| Sexo | masculino | N | 18 | 48 | 29 | 17 | 112 |
| | | % | 16,1% | 42,9% | 25,9% | 15,2% | 100,0% |
| | feminino | N | 28 | 68 | 20 | 11 | 127 |
| | | % | 22,0% | 53,5% | 15,7% | 8,7% | 100,0% |
| Total | N | 46 | 116 | 49 | 28 | 239 | |
| | % | 19,2% | 48,5% | 20,5% | 11,7% | 100,0% | |

Dessa forma, pode-se ressaltar que existem questões como o sexo, conforme Souza (2006) que são transclassistas, ou seja, atravessam todas as classes e se configuram como o compartilhamento de um *habitus* primário, que vem antes do *habitus* de classe nos termos de Bourdieu (2015). Assim, essa diferença entre os sexos que é notada dentro das duas classes que constituem o conjunto de ocupações da amostra de estudantes ultrapassa as barreiras de classe, ao mesmo tempo que a constitui.

A respeito dos conhecimentos de espanhol, a tabela 7.1.5 que apresenta as frações de classe, permite que algumas diferenças de percentuais sejam notadas mais facilmente entre as categorias ocupacionais. A categoria 3, por exemplo, apresenta percentual mais elevado do que as demais de espanhol avançado, ao passo que as categorias 6 e 10 possuem percentuais mais elevados de espanhol intermediário. Para as demais categorias, os percentuais que se destacam são os de não conhecimento do idioma ou conhecimento básico. Desse modo, com exceção de 6 estudantes dos 325 que compõem a tabela, a maioria não possui espanhol como uma segunda língua, característica estabelecida em todas as frações de classe.

Tabela 7.1.5 – Conhecimentos de espanhol por fração de classe (N=325)

| | | Não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|-------------------------------|---|-------|-------------|--------------------|---------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 1 | 3 | 1 | 1 | 6 |
| | % | 16,7% | 50,0% | 16,7% | 16,7% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 34 | 36 | 8 | 2 | 80 |
| | % | 42,5% | 45,0% | 10,0% | 2,5% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 78 | 71 | 17 | 2 | 168 |
| | % | 46,4% | 42,3% | 10,1% | 1,2% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 12 | 16 | 8 | 1 | 37 |
| | % | 32,4% | 43,2% | 21,6% | 2,7% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 4 | 4 | 1 | 0 | 9 |
| | % | 44,4% | 44,4% | 11,1% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 6 | 7 | 2 | 0 | 15 |
| | % | 40,0% | 46,7% | 13,3% | 0,0% | 100,0% |

| | | | | | | |
|--------------------------|---|-------|-------|-------|------|--------|
| 10. Pintores e pedreiros | N | 3 | 2 | 3 | 0 | 8 |
| | % | 37,5% | 25,0% | 37,5% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 138 | 141 | 40 | 6 | 325 |
| | % | 42,5% | 43,4% | 12,3% | 1,8% | 100,0% |

Por fim, a respeito de idiomas, é possível ainda fazer a comparação dos dados dos alunos com os de seus pais, de modo a verificar se houve alguma mobilidade em termos de capital cultural nesse sentido. No que se refere à língua inglesa, é possível notar que enquanto a maioria dos pais não possui nenhum conhecimento, os filhos, conforme a tabela 7.1.2, possuem inglês básico ou intermediário, o que é indicativo de mobilidade ascendente. Os jovens da categoria 5, por exemplo, cujos pais em 71% dos casos não falavam inglês, possuem 48,8% de inglês básico, 21,4% de intermediário e 10,1% de inglês avançado. Além disso, as categorias 3 e 7, cujos pais possuíam percentuais de não falar outro idioma são 50% e 100%, respectivamente, os filhos apresentam percentual nulo de não conhecimento de outra língua, outro indicativo de mobilidade ascendente. Apesar de a amostra de forma geral apresentar mobilidade ascendente em termos de conhecimento de inglês, a categoria 8, apresentou mobilidade descendente, em relação à inglês intermediário, já que os pais apresentaram percentual de 22% e os filhos porcentagem nula para os níveis intermediário e avançado.

Acerca dos conhecimentos de espanhol, nota-se mobilidade descendente no que se refere ao espanhol avançado nas categorias 8 e 9. Já para o nível intermediário nota-se mobilidade ascendente para todas categorias, com exceção da 7, cujo o percentual é nulo para pais e filhos. No nível básico a mobilidade também é ascendente para todos os níveis. Em termos de outro idioma, o percentual geral de filhos que possuem conhecimentos de outra língua, que não inglês e espanhol foi de 16,9%, ao passo que o dos pais foi 5,5%. Assim, olhando para as frações de classe, todas, com exceção da 9, apresentaram mobilidade ascendente.

No que se refere à comparação dos conhecimento de idiomas com as mães a situação se repete. Para inglês em todas as categorias a mobilidade é ascendente, com filhos com percentuais mais elevados que a mãe nos conhecimentos da língua. No que diz respeito ao idioma espanhol, a categoria 5 decresce alguns pontos percentuais no nível avançado, para os demais níveis e categorias o percentual permanece nulo ou ascende. Acerca de outro idioma, todas as categorias dos filhos, com exceção da 9 que permanece nula, possuem percentuais mais elevados que os da mãe (tabela 2 do APÊNDICE I).

Quando o olhar se volta para questões de sexo e raça no que diz respeito à mobilidade social em termos de idiomas, pode-se notar algumas diferenças entre as categorias ocupacionais, além das já citadas nas tabelas 3 e 4. Relativamente ao conhecimento de outro idioma, os homens das categorias 4 e 5 apresentaram maior mobilidade do que as mulheres, as quais apresentaram percentuais mais elevados nas categorias 6, 8 e 10 (tabela 3 do APÊNDICE I). De modo geral, os homens apresentaram percentuais mais elevados de mobilidade ascendente, com 19,8%, ao passo que as mulheres apresentaram 16,5%, o que confirma a hipótese **H4** neste quesito, de que **Os homens possuem maior mobilidade social intergeracional do que as mulheres.**

Especificamente em relação à língua inglesa, além das diferenças entre as classes ocupacionais, as categorias também revelam que apesar de as mulheres apresentarem mobilidade ascendente em relação aos pais e mães, quando se trata da comparação com os homens, seus conhecimentos são mais básicos, além de apresentarem percentuais mais elevados de não conhecimento da língua para grande parte das categorias. As duas categorias nas quais as mulheres apresentam maior percentual de inglês avançado do que os homens são a 3 e a 9.

Tabela 7.1. 6 – Conhecimentos de inglês por sexo e frações de classe dos estudantes (N=325)

| | | Homens | | | | Mulheres | | | |
|-------------------------------|---|--------|-------------|--------------------|---------------|----------|-------------|--------------------|---------------|
| | | não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado |
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | % | 0,0% | 20,0% | 60,0% | 20,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 5 | 22 | 16 | 17 | 4 | 8 | 5 | 3 |
| | % | 8,3% | 36,7% | 26,7% | 28,3% | 20,0% | 40,0% | 25,0% | 15,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 12 | 28 | 21 | 10 | 21 | 54 | 15 | 7 |
| | % | 16,9% | 39,4% | 29,6% | 14,1% | 21,6% | 55,7% | 15,5% | 7,2% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 2 | 6 | 4 | 5 | 4 | 9 | 4 | 3 |
| | % | 11,8% | 35,3% | 23,5% | 29,4% | 20,0% | 45,0% | 20,0% | 15,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 6 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 |
| | % | 14,3% | 85,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% |
| 9. Técnicos | N | 2 | 4 | 3 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 |
| | % | 20,0% | 40,0% | 30,0% | 10,0% | 60,0% | 20,0% | 0,0% | 20,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 |
| | % | 20,0% | 40,0% | 20,0% | 20,0% | 0,0% | 66,7% | 33,3% | 0,0% |
| Total | N | 23 | 71 | 48 | 35 | 32 | 76 | 25 | 15 |
| | % | 13,0% | 40,1% | 27,1% | 19,8% | 21,6% | 51,4% | 16,9% | 10,1% |

No que se refere aos conhecimentos de espanhol, não se notou grandes diferenças entre os sexos nas frações de classe, contudo, notou-se que entre as classes médias e populares, houve. Para as classes médias, um percentual maior de homens declarou possuir conhecimentos de espanhol no níveis intermediário e avançado. As mulheres por sua vez, apesar de apresentarem menor porcentagem de não conhecimento da língua, quando possuem, para a maioria é de nível básico (tabela 4 do APÊNDICE I). Nas classes populares, a situação se modifica pouco, de modo que além de estarem ligadas ao conhecimento mais básico da língua, as mulheres também apresentam a maior porcentagem de não conhecimento (tabela 5 do APÊNDICE I).. Desse modo aqui também confirma-se a hipótese **H4**, pois apesar de ter havido mobilidade para homens e mulheres em relação aos pais e mães, para as mulheres essa mobilidade é menor, vinculando-se a conhecimentos básicos da língua.

No que tange à raça, a comparação por classes também revelou algumas diferenças em relação ao conhecimento de línguas. Para os estudantes de classes médias, a língua inglesa teve percentuais maiores para os brancos no nível básico e intermediário. Todavia, os não brancos apresentaram porcentagem maior de inglês avançado, ou seja, para 58,3% dos não brancos o inglês é uma segunda língua de fluência, não confirmando neste caso a hipótese **H6**, de que **Os indivíduos da raça branca apresentam maior mobilidade social intergeracional dos que os de outras raças.**

Tabela 7.1.7 – Conhecimentos de inglês por raça das classes ocupacionais médias de estudantes (N=86)

| | | Não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|------------|---|-------|-------------|--------------------|---------------|--------|
| Não Branca | N | 0 | 3 | 2 | 7 | 12 |
| | % | 0,0% | 25,0% | 16,7% | 58,3% | 100,0% |
| Branca | N | 9 | 28 | 22 | 15 | 74 |
| | % | 12,2% | 37,8% | 29,7% | 20,3% | 100,0% |
| Total | N | 9 | 31 | 24 | 22 | 86 |
| | % | 10,5% | 36,0% | 27,9% | 25,6% | 100,0% |

No que se refere às classes populares, os brancos apresentaram maiores percentuais no nível intermediário e avançado de inglês. Isso significa que nas classes ocupacionais populares, os brancos possuem mais capital cultural de língua inglesa, de modo que para 12,8% dos brancos esta é uma segunda língua de fluência, confirmando-se a **H6** para esta classe.

Tabela 7.1.8 – Conhecimentos de inglês por raça das classes ocupacionais populares de estudantes (N=237)

| | | não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|------------|---|-------|-------------|--------------------|---------------|--------|
| Não Branca | N | 9 | 25 | 5 | 2 | 41 |
| | % | 22,0% | 61,0% | 12,2% | 4,9% | 100,0% |
| Branca | N | 37 | 91 | 43 | 25 | 196 |
| | % | 18,9% | 46,4% | 21,9% | 12,8% | 100,0% |
| Total | N | 46 | 116 | 48 | 27 | 237 |
| | % | 19,4% | 48,9% | 20,3% | 11,4% | 100,0% |

Acerca dos conhecimentos do idioma espanhol, nas classes ocupacionais médias os não brancos apresentaram maiores percentuais no nível básico e avançado, de modo que para 8,3% esta é uma segunda língua de fluência. Os jovens autodeclarados de raça branca apresentaram maiores conhecimento de nível intermediário de espanhol e também, um percentual 18,2% pontos maior do que os não brancos que jovens que não falam o idioma.

Tabela 7.1.9 – Conhecimentos de espanhol por raça das classes ocupacionais médias de estudantes (N=86)

| | | Não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|------------|---|-------|-------------|--------------------|---------------|--------|
| Não Branca | N | 3 | 7 | 1 | 1 | 12 |
| | % | 25,0% | 58,3% | 8,3% | 8,3% | 100,0% |
| Branca | N | 32 | 32 | 8 | 2 | 74 |
| | % | 43,2% | 43,2% | 10,8% | 2,7% | 100,0% |
| Total | N | 35 | 39 | 9 | 3 | 86 |
| | % | 40,7% | 45,3% | 10,5% | 3,5% | 100,0% |

Para as classes ocupacionais populares, os conhecimentos de língua espanhola intermediário e avançado apresentaram percentuais mais elevados entre os jovens brancos. Todavia, os estudantes não brancos demonstraram que são em menor número quando se trata de não conhecimento da língua, de modo que 51,2% possuem nível básico.

Tabela 7.1.10 – Conhecimentos de espanhol por raça das classes ocupacionais populares de estudantes (N=237)

| | | Não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|------------|---|-------|-------------|--------------------|---------------|--------|
| Não Branca | N | 16 | 21 | 4 | 0 | 41 |
| | % | 39,0% | 51,2% | 9,8% | 0,0% | 100,0% |
| Branca | N | 86 | 81 | 26 | 3 | 196 |
| | % | 43,9% | 41,3% | 13,3% | 1,5% | 100,0% |
| Total | N | 102 | 102 | 30 | 3 | 237 |
| | % | 43,0% | 43,0% | 12,7% | 1,3% | 100,0% |

Por fim, acerca do conhecimento de outros idiomas, os jovens de classes médias não brancos apresentaram percentual 2,8 pontos a mais do que os brancos de conhecimentos de outro idioma. Para as classes populares a situação inverteu-se, contudo, com diferença percentual menor, de 7,5 pontos percentuais. Assim, para a língua espanhola a raça não

apresentou diferencial significativo, variando a maior mobilidade intergeracional como ora dos jovens de raça branca, ora dos de outras raças, não se confirmando, portanto, a hipótese **H6**, para este cruzamento (tabela 6 do APÊNDICE I).

Além das variáveis de capital cultural trazidas até o momento, mais quatro foram trabalhadas neste estudo. As variáveis de capital cultural expressas na tabela 7.1.11, apresentam algumas variações conforme destacado, que indicam que os estudantes que estão em posições ocupacionais de classes médias tendem a possuir maior capital cultural do que os de classes populares, muito embora, os últimos tenham apresentado percentuais ligeiramente maiores no que tange a categoria “Mais de uma vez por mês” de idas ao cinema e “Mais de uma vez por mês” de idas a museus. Assim, analisando separadamente as variáveis, podemos observar que, enquanto os dois maiores percentuais dos estudantes de classes médias acerca de idas ao cinema são nas categorias “uma vez a cada dois meses” e “uma vez por mês”, as maiores porcentagens dos estudantes de classes populares residem em “uma vez a cada seis meses” e “uma vez a cada dois meses”.

Tabela 7.1.11 – Capital cultural dos estudantes (N=325)

| | Com qual frequência você costuma ir ao cinema? | | No cinema e em casa você geralmente vê filmes | | Com qual frequência você costuma ir a museus e/ou exposições de arte? | | Quantos livros você costuma ler por ano? | |
|---------------------------|--|-------------------------|---|--------------------|---|------|--|------|
| | | % | | % | | % | | % |
| (N=364) | | | | | | | | |
| Classes Médias (N=86) | Nunca | 2,3 | Dublados | 34,9 | Nunca | 50 | Nenhum | 15,1 |
| | 1 vez por ano | 11,6 | | | 1 vez por ano | 24,4 | | |
| | 1 vez a cada seis meses | 19,7 | Legendados | 65,1 | 1 vez a cada seis meses | 14 | De 1 a 2 por ano | 36 |
| | 1 vez a cada 2 meses | 36 | | | 1 vez a cada 2 meses | 5,8 | De 3 a 6 por ano | 26,7 |
| | 1 vez por mês | 24,4 | | | 1 vez por mês | 4,7 | De 7 a 12 por ano | 14 |
| Mais de uma vez por mês | 5,8 | Mais de uma vez por mês | 1,1 | Mais de 12 por ano | 8,1 | | | |
| Classes Populares (N=239) | Nunca | 4,2 | Dublados | 49 | Nunca | 49 | Nenhum | 15,5 |
| | 1 vez por ano | 14,2 | | | 1 vez por ano | 33,1 | | |
| | 1 vez a cada seis meses | 29,7 | Legendados | 51 | 1 vez a cada seis meses | 10,5 | De 1 a 2 por ano | 46,8 |
| | 1 vez a cada 2 meses | 27,6 | | | 1 vez a cada 2 meses | 5,8 | De 3 a 6 por ano | 23,4 |
| | 1 vez por mês | 17,6 | | | 1 vez por mês | 0 | De 7 a 12 por ano | 10,5 |
| Mais de uma vez por mês | 6,7 | Mais de uma vez por mês | 1,6 | Mais de 12 por ano | 3,8 | | | |

Acerca da preferência por filmes dublados ou legendados, os jovens de classes médias apresentaram percentual de 65,1% para filmes legendados, enquanto esse percentual foi de 51% para os demais. A frequência de visitas a museus revelou que os jovens das duas classes vão majoritariamente de “uma a duas vezes por ano”, contudo, os percentuais de maior frequência a museus são um pouco mais altos para os jovens de classes médias. Essas diferenças possuem significação sociológica, pois como suprarreferido, estamos tratando de jovens de um mesmo nível educacional e do mesmo tipo de curso superior, embora com variação na área do curso.

Quando selecionadas as classes individualmente e realizado o cruzamento do capital cultural com sexo, a situação variou conforme o sexo e a classe. Nas classes médias, por exemplo, os homens que declararam nunca ir a museus somaram 55,4%, enquanto que para as mulheres esse percentual foi de 33,3%, além de apresentarem percentuais maiores nas categorias “uma vez a cada seis meses”, “uma vez a cada dois meses” e “uma vez por mês”. Nas classes populares, no entanto, a situação se inverteu, de forma que as mulheres declararam ir menos a museus com percentual de 53,5% que nunca vão, enquanto tal percentual para os homens foi de 43,8%. Além disso, nas duas classes o percentual de mulheres que declarou ver filmes dublados foi maior do que o de homens, apesar da diferença ser maior entre as classes populares, conforme expresso na tabela 7.1.12.

Tabela 7.1.12 – Filmes dublados e legendados por classe (N=325)

| | | Classes Médias | | | Classes Populares | | |
|-----------|---|----------------|------------|--------|-------------------|------------|--------|
| | | dublados | legendados | Total | dublados | legendados | Total |
| masculino | N | 22 | 43 | 65 | 49 | 63 | 112 |
| | % | 33,8% | 66,2% | 100,0% | 43,8% | 56,3% | 100,0% |
| feminino | N | 8 | 13 | 21 | 68 | 59 | 127 |
| | % | 38,1% | 61,9% | 100,0% | 53,5% | 46,5% | 100,0% |
| Total | N | 30 | 56 | 86 | 117 | 122 | 239 |
| | % | 34,9% | 65,1% | 100,0% | 49,0% | 51,0% | 100,0% |

Além das diferenças por sexo, na tabela 7.1.13 é possível notar que as frações de classe também revelaram efeitos diferentes. As categorias mais administrativas apresentaram maiores percentuais de jovens que assistem filmes legendados, ao passo que as ocupações mais operacionais revelaram maiores percentuais ligados a filmes dublados .

Tabela 7.1.13 – Preferência por filmes dublados ou legendados segundo as frações de classe (N=325)

| | | Dublados | Legendados | Total |
|-------------------------------|---|----------|------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 1 | 5 | 6 |
| | % | 16,7% | 83,3% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 29 | 51 | 80 |
| | % | 36,3% | 63,8% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 82 | 86 | 168 |
| | % | 48,8% | 51,2% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 17 | 20 | 37 |
| | % | 45,9% | 54,1% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 2 | 2 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 5 | 4 | 9 |
| | % | 55,6% | 44,4% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 8 | 7 | 15 |
| | % | 53,3% | 46,7% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 5 | 3 | 8 |
| | % | 62,5% | 37,5% | 100,0% |
| Total | N | 147 | 178 | 325 |
| | % | 45,2% | 54,8% | 100,0% |

Percebe-se ainda, que enquanto a prática de assistir filmes legendados parece estar mais vinculada ao sexo masculino e às classes médias, o hábito de ir ao cinema não parece se constituir como um diferencial de classes, de modo que as frequências variam entre as frações de classe sem parecer seguir uma lógica ligada às categorias ocupacionais. Muito embora a categoria de técnicos apresente percentuais mais elevados nas marcações “nunca” e “uma vez por ano” (tabela 7 do APÊNDICE I).

A prática de leitura apresentou resultados de destaque quando expressa em frações de classe. Nota-se que apesar de as ocupações de classes médias apresentarem frequências altas em comparação a maioria das outras ocupações, a categoria “Pintores e Pedreiros”, que compõem ocupações manuais, com pouca ou nenhuma qualificação apresentaram também frequências altas de leitura. Na busca por investigar se a prática de leitura estava de alguma forma vinculada ao capital cultural dos pais, percebeu-se que duas mães e dois pais possuem superior interrompido ou completo, de modo que seria necessário uma investigação mais aprofundada da situação para ver porque essa categoria destoa das demais ocupações de classes populares (tabela 8 do APÊNDICE I).

Por fim, um último conjunto de cruzamentos se faz necessário acerca do capital cultural, o cruzamento das classes ocupacionais com a natureza, espécie de instituição de ensino e área do curso dos estudantes. A tabela 7.1.14 demonstra o percentual de cada área de

curso que trabalha em uma ocupação de classes populares ou média, de modo que é possível notar que com exceção da área de “ciências, matemática e computação”, as outras apresentam maior percentual entre as classes populares. Claro que é necessário levar em consideração que os jovens que ocupam essas classes são em maior número, pois isso também é relevante verificar a porcentagem de cada curso nas duas classes individualmente.

Assim, entre as classes é possível perceber que a área de “ciências sociais, negócios e direito é a mais numerosa entre os jovens de classe popular, ao passo que a de “ciências, matemática e computação” apresenta o maior número de jovens de classes médias. Este cruzamento apresentou significância estatística também, ao ser aplicado o teste qui-quadrado, o que significa que há relação informacional entre as variáveis. Tais resultados permitem dizer que a área de “ciências, matemática e computação” proporcionam maior acesso às vagas ocupacionais de classes médias do que as outras áreas de formação, por exemplo.

Tabela 7.1.14 – Classe ocupacionais e área do curso (N=325)

| | | humanidades e artes | ciências sociais, negócios e direito | ciências, matemática e computação | engenharia, produção e construção | serviços | Total |
|-------------------|---|---------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|--------------|--------|
| Classes Médias | N | 13 | 10 | 54 | 5 | 4 | 86 |
| | % | 15,1% | 11,6% | 62,8% | 5,8% | 4,7% | 100,0% |
| | % | 41,9% | 6,7% | 54,5% | 26,3% | 15,4% | 26,5% |
| Classes Populares | N | 18 | 140 | 45 | 14 | 22 | 239 |
| | % | 7,5% | 58,6% | 18,8% | 5,9% | 9,2% | 100,0% |
| | % | 58,1% | 93,3% | 45,5% | 73,7% | 84,6% | 73,5% |
| Total | N | 31 | 150 | 99 | 19 | 26 | 325 |
| | % | 9,5% | 46,2% | 30,5% | 5,8% | 8,0% | 100,0% |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Quanto à relação da classe com a natureza da instituição de ensino na qual o estudante está matriculado, não houve muita variação de frequência, a não ser a já esperada que releva mais matrículas em ensino privado do que em público. Porém, a natureza não apresentou relação com a classe ocupacional acessada pelos jovens (tabela 9 do APÊNDICE I).

Já o cruzamento da classe com a espécie da instituição de ensino apresentou significância, inclusive estatística, pelo teste qui-quadrado, revelando que, assim como a área a espécie da instituição apresenta relação informacional quando cruzada com a classe ocupacional dos estudantes. Dessa forma, é possível perceber que alunos de universidade e institutos federais apresentam maior percentual de acesso às ocupações de classes médias do que os de faculdades e centros universitários. Ademais, entre os jovens que possuem uma

vaga de trabalho nas classes médias, a maioria deles estuda em universidades, enquanto que os que ocupam uma vaga ocupacional nas classes populares, a maioria estuda em faculdades.

Tabela 7.1.15 – Classe ocupacionais e a espécie da instituição de ensino (N=325)

| | | Faculdade | Centro Universitário | Universidade | Instituto Federal | Total |
|-------------------|---|--------------|----------------------|--------------|-------------------|--------|
| Classes Médias | N | 29 | 4 | 48 | 5 | 86 |
| | % | 33,7% | 4,7% | 55,8% | 5,8% | 100,0% |
| | % | 19,2% | 26,7% | 33,6% | 31,3% | 26,5% |
| Classes Populares | N | 122 | 11 | 95 | 11 | 239 |
| | % | 51,0% | 4,6% | 39,7% | 4,6% | 100,0% |
| | % | 80,8% | 73,3% | 66,4% | 68,8% | 73,5% |
| Total | N | 151 | 15 | 143 | 16 | 325 |
| | % | 46,5% | 4,6% | 44,0% | 4,9% | 100,0% |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Posto isso, o próximo tópico aborda o capital econômico dos estudantes por classes e frações de classe.

7.1.3 Capital Econômico

Além de variáveis de capital cultural, também foram realizadas questões acerca do capital econômico dos estudantes, de modo a ajudar a posicioná-los no espaço de posições sociais. Conforme a tabela 7.1.16, é possível notar algumas variações de frequência, contudo, o que mais se nota é que algumas práticas como viagens para o exterior não fazem parte dos hábitos da grande maioria da amostra, independente da classe ocupacional à qual se relaciona. Poderia-se dizer aqui que os estudantes de cursos superiores de tecnologia da região metropolitana não possuem capital econômico para investir em viagens para exterior, ou mesmo que possuam, esta não é uma prática comum em suas vidas. O mesmo pode ser observado acerca de viagens para fora da região Sul do país, as quais nas duas classes estão vinculadas a uma parcela pequena da amostra.

Tabela 7.1.16 – Capital econômico por classes ocupacionais de estudantes (N=325)

| (N=325) | Em relação ao imóvel no qual você mora ele é | | Em relação às suas férias, você normalmente | | Em relação ao local onde passa férias, você geralmente | |
|---------------------------|--|------|---|-------------|--|-------------|
| | | % | | % | | % |
| Classes Médias (N=86) | Alugado | 18,6 | Fica em casa | 36 | Fica na cidade onde mora | 37,2 |
| | Próprio | 74,4 | Vai para casa de amigos ou parentes | 26,7 | Vai para outra cidade do Estado | 31,4 |
| | Emprestado | 5,8 | Aluga imóvel | 15,1 | Vai para outro Estado do Sul | 20,9 |
| | Outro | 1,2 | Vai para hotel/ pousada | 14 | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 8,1 |
| Classes Populares (N=239) | | | Possui imóvel próprio | 8,1 | Vai para algum país da Am. Lat. | 1,2 |
| | Alugado | 19,7 | Fica em casa | 30,1 | Vai para algum país fora da Am. Lat. | 1,2 |
| | Próprio | 73,2 | Vai para casa de amigos ou parentes | 38,5 | Fica na cidade onde mora | 31 |
| | Emprestado | 6,7 | Aluga imóvel | 13 | Vai para outra cidade do Estado | 42,3 |
| | Outro | 0,4 | Vai para hotel/ pousada | 15,1 | Vai para outro Estado do Sul | 20,1 |
| | | | | | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 4,2 |
| | | | Possui imóvel próprio | 3,3 | Vai para algum país da Am. Lat. | 1,7 |
| | | | | | Vai para algum país fora da Am. Lat. | 0,8 |

Acerca do imóvel onde os estudantes passam férias, os percentuais variam, de modo que enquanto para as classes médias o maior percentual é dos que ficam em casa, para as classes populares a porcentagem maior foi que ir para casa de amigos ou parentes. Para as duas classes os menores percentuais foram relativos a possuírem imóvel próprio para passar férias.

Por outro lado, é notável que a grande maioria, nas duas classes ocupacionais declarou morar em imóvel próprio, ou seja, possuem capital econômico neste sentido. A análise da distribuição do capital econômico nas frações de classe ajuda a identificar características mais específicas por categorias ocupacionais, a saber: duas categorias das classes populares, a de “Técnicos” e a de “Pintores e Pedreiros”, o percentual de quem mora em imóvel próprio é menor do que para as demais categorias, e no caso dos “Pintores e Pedreiro”, 50% moram em imóvel alugado (tabela 10 do APÊNDICE I).

Contudo, é necessário levar em consideração que grande parte dos estudantes declararam morar com os pais, de modo que dos 325 que trabalham e estão sendo utilizados nesta seção para compor o espaço das posições sociais, 68,6% dos que responderam que moram em imóvel próprio, moram com os pais. Esta questão fica mais clara na tabela 7.1.17,

na qual é possível observar que para os jovens que não moram com os pais, os percentuais de imóvel alugado e emprestado mostram-se maiores, conforme destacado.

Tabela 7.1.17 – Cruzamento situação do imóvel com a variável de com quem moram os estudantes (N=325)

| | | Alugado | Próprio | Emprestado | Outro | Total |
|-------------------------------|---|---------|---------|------------|--------|--------|
| Mora com pais | N | 16 | 164 | 3 | 2 | 185 |
| | % | 25,4% | 68,6% | 14,3% | 100,0% | 56,9% |
| Mora sozinho | N | 16 | 13 | 5 | 0 | 34 |
| | % | 25,4% | 5,4% | 23,8% | 0,0% | 10,5% |
| Mora com cônjuge/ companheiro | N | 20 | 54 | 11 | 0 | 85 |
| | % | 31,7% | 22,6% | 52,4% | 0,0% | 26,2% |
| Mora com amigos | N | 7 | 1 | 0 | 0 | 8 |
| | % | 11,1% | ,4% | 0,0% | 0,0% | 2,5% |
| Outro | N | 4 | 7 | 2 | 0 | 13 |
| | % | 6,3% | 2,9% | 9,5% | 0,0% | 4,0% |
| Total | N | 63 | 239 | 21 | 2 | 325 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Quando realizado o cruzamento com sexo, percebe-se que para as classes médias, os homens possuem cerca de 10 pontos percentuais a mais do que as mulheres no que se refere a imóvel próprio. Nas classes populares essa diferença se inverte, contudo, com menor intensidade. Percebe-se ainda maior percentual de imóveis emprestados no caso das mulheres, o que é notado tanto em classes populares como médias (tabela 11 do APÊNDICE I).

Quando o que está em questão é a raça, percebe-se que nas duas classes os não brancos possuem percentuais menores de imóvel próprio, de modo que para as classes médias esta diferença é maior, de 18,7 pontos percentuais, ao passo que para as populares é de 9,1 pontos. A raça parece ser, assim, um elemento que imprime maior diferença quando no âmbito das classes médias, do mesmo modo que o sexo (tabela 12 do APÊNDICE I).

Ademais, outra questão emerge da variável situação do imóvel, é a comparação da situação atual dos estudantes com a situação quando eles tinham cerca de 14 anos. Claro, que neste caso, podemos estar medindo mais a mobilidade dos pais ao longo da vida, do que do estudante em si, mas é importante para vermos a origem social deste estudante, isto é, a situação dos pais quando eles eram crianças, pois esse movimento também interfere nas possibilidades de vida dos estudantes.

Tabela 7.1.18 – Situação do imóvel no qual residiam os estudantes quanto tinha cerca de 14 anos, por frações de classe (N=325)

| | | Alugado | Próprio | Emprestado | Total |
|-------------------------------|---|---------|---------|------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 1 | 0 | 5 | 6 |
| | % | 16,7% | 0,0% | 83,3% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 14 | 3 | 63 | 80 |
| | % | 17,5% | 3,8% | 78,8% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 10 | 10 | 148 | 168 |
| | % | 6,0% | 6,0% | 88,1% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 7 | 0 | 30 | 37 |
| | % | 18,9% | 0,0% | 81,1% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 0 | 2 | 2 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 0 | 8 | 9 |
| | % | 11,1% | 0,0% | 88,9% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 2 | 0 | 13 | 15 |
| | % | 13,3% | 0,0% | 86,7% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 1 | 0 | 7 | 8 |
| | % | 12,5% | 0,0% | 87,5% | 100,0% |
| Total | N | 36 | 13 | 276 | 325 |
| | % | 11,1% | 4,0% | 84,9% | 100,0% |

Pela tabela 7.1.18 é possível notar que um pequeno percentual nas categorias 4 e 5 possuíam imóvel próprio. Os demais apresentaram grande percentual de imóveis emprestados e percentuais um pouco menores de alugados. Dessa forma, é possível notar que houve mobilidade ascendente para todas as frações de classe, mesmo para aquelas que apresentaram menores percentuais de imóvel próprio. É relevante referir ainda, que mesmo entre os jovens que declararam morar sozinhos ou com cônjuge/companheiro, o percentual de imóvel próprio já é maior, 28%, do que o dos pais deles quando eles eram crianças. Assim, nota-se que houve mobilidade intergeracional significativa, ao passo que quando crianças, 13 (4%) declararam morar em imóvel próprio, e atualmente 67 (20,6%) dos que moram sozinhos ou com cônjuge/companheiro, declararam possuir imóvel próprio.

É relevante ainda notar que dos estudantes que declararam morar sozinhos ou com cônjuge/companheiro, o percentual dos que possuem imóvel próprio é mais alto para as mulheres. Ao mesmo tempo, as mulheres possuem percentual mais elevado também de imóvel emprestado e os homens são os que apresentam maior porcentagem de quem paga aluguel. Desse modo, para esta questão não se pode aceitar a hipótese **H4** de que **Os homens possuem maior mobilidade social intergeracional do que as mulheres**, pois para o capital econômico neste sentido, não existem elementos que nos permitam concluir isso. Assim, os jovens apresentaram mobilidade social intergeracional ascendente, com as mulheres alguns

pontos percentuais a mais do que os homens como possuidoras de imóvel próprio, mas também com maior percentual de habitar imóvel emprestado.

Tabela 7.1.19 – Situação do imóvel no qual residem os estudantes, por sexo, que moram sozinho ou com cônjuge/companheiro (N=119)

| | | Homens | | | | Mulheres | | | |
|---------------------------------------|---|---------|---------|------------|--------|----------|---------|------------|--------|
| | | Alugado | Próprio | Emprestado | Total | Alugado | Próprio | Emprestado | Total |
| Mora sozinho, com cônjuge/companheiro | N | 23 | 34 | 6 | 63 | 13 | 33 | 10 | 56 |
| | % | 36,5% | 54,0% | 9,5% | 100,0% | 23,2% | 58,9% | 17,9% | 100,0% |

No que tange à raça, houve diferença de percentual acerca do imóvel próprio, com 4 pontos percentuais a mais para os brancos. Contudo, não existem elementos aqui também que nos permitam dizer que a raça imprime influência em possuir ou não imóvel próprio, pois os percentuais são próximos, de modo que os de imóvel emprestado é quase o mesmo para as duas raças. Assim, nesta questão rejeita-se a hipótese **H6**, de que **Os indivíduos da raça branca apresentam maior mobilidade social intergeracional dos que os de outras raças.**

Tabela 7.1.20 – Situação do imóvel no qual residem os estudantes, por raça, que moram sozinho ou com cônjuge/companheiro (N=119)

| | | Brancos | | | | Não Brancos | | | |
|---------------------------------------|---|---------|---------|------------|--------|-------------|---------|------------|--------|
| | | Alugado | Próprio | Emprestado | Total | Alugado | Próprio | Emprestado | Total |
| Mora sozinho, com cônjuge/companheiro | N | 30 | 59 | 14 | 103 | 5 | 8 | 2 | 15 |
| | % | 29,1% | 57,3% | 13,6% | 100,0% | 33,3% | 53,3% | 13,3% | 100,0% |

Acerca dos hábitos relacionados às férias é interessante notar as diferenças entre as frações dentro da mesma classe, como no caso das categorias 3 e 4. Enquanto que o maior percentual de estudantes da categoria 3 passam férias em outro Estado do Sul do país, os jovens da categoria 4, em sua maioria, ficam na cidade onde moram. Além disso, as duas únicas classes nas quais 50% ou mais dos estudantes declararam sair do Estado foram a 3 e a 7, para as demais as práticas mais frequentes são ficar na cidade onde moram ou ir para outra cidade dentro do Rio Grande do Sul. É relevante ainda referir que o cruzamento com sexo e raça não apresentou diferenças percentuais significativas (tabela 13 do APÊNDICE I).

A análise das frações de classe também traz dados interessantes acerca do imóvel onde os jovens passam férias. Na tabela 7.1.21, é possível perceber que a maioria das frações de classe vai para casa de amigos ou parentes. Contudo, a categoria 3 apresentou maioria que aluga casa ou apartamento, a 4 possui maior percentual de jovens que ficam em casa, mas ao mesmo tempo apresenta o maior percentual entre os que possuem imóvel, e a categoria 7 apresentou maior percentual de jovens que vão para hotéis ou pousadas.

Tabela 7.1.21 – Imóvel onde passa férias por frações de classe de estudantes (N=325)

| | | Fica em casa | Vai para casa de amigos ou parentes | Aluga casa/apartamento | Vai para hotel/pousada | É proprietário de imóvel onde passa férias | Total |
|-------------------------------|---|--------------|-------------------------------------|------------------------|------------------------|--|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 2 | 1 | 3 | 0 | 0 | 6 |
| | % | 33,3% | 16,7% | 50,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 29 | 22 | 10 | 12 | 7 | 80 |
| | % | 36,3% | 27,5% | 12,5% | 15,0% | 8,8% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 56 | 58 | 23 | 23 | 8 | 168 |
| | % | 33,3% | 34,5% | 13,7% | 13,7% | 4,8% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 10 | 15 | 5 | 7 | 0 | 37 |
| | % | 27,0% | 40,5% | 13,5% | 18,9% | 0,0% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 2 | 4 | 1 | 2 | 0 | 9 |
| | % | 22,2% | 44,4% | 11,1% | 22,2% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 3 | 10 | 1 | 1 | 0 | 15 |
| | % | 20,0% | 66,7% | 6,7% | 6,7% | 0,0% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 1 | 5 | 1 | 1 | 0 | 8 |
| | % | 12,5% | 62,5% | 12,5% | 12,5% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 103 | 115 | 44 | 48 | 15 | 325 |
| | % | 31,7% | 35,4% | 13,5% | 14,8% | 4,6% | 100,0% |

Em relação ao sexo algumas diferenças podem ser notadas entre as classes. Enquanto o maior percentual para as mulheres, tanto das classes médias, quanto populares é de ida para casa de amigos ou parentes nas férias, para os homens de classes a porcentagem maior é do que ficam em casa. Ademais, enquanto as mulheres de classes populares apresentam maior percentual de alugar casa ou apartamento, para os homens tal porcentagem é maior entre os de classe média. Além disso, os homens possuem maior percentual que as mulheres, nas duas classes, dentre os que declararam ir para hotel ou pousada. Por fim, as mulheres de classes populares possuem maior percentual do que os homens de mesma classe em relação à propriedade de imóvel, ao passo que a equação se inverte nas classes médias.

Tabela 7.1.22 – Imóvel onde passa férias por classe para as mulheres (N=148)

| | | Fica em casa | Vai para casa de amigos ou parentes | Aluga casa/apartamento | Vai para hotel/pousada | É proprietário de imóvel onde passa férias | Total |
|-------------------|---|--------------|-------------------------------------|------------------------|------------------------|--|--------|
| Classes Médias | N | 6 | 11 | 2 | 1 | 1 | 21 |
| | % | 28,6% | 52,4% | 9,5% | 4,8% | 4,8% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 42 | 47 | 20 | 12 | 6 | 127 |
| | % | 33,1% | 37,0% | 15,7% | 9,4% | 4,7% | 100,0% |
| Total | N | 48 | 58 | 22 | 13 | 7 | 148 |
| | % | 32,4% | 39,2% | 14,9% | 8,8% | 4,7% | 100,0% |

Tabela 7.1.23 – Imóvel onde passa férias por classe para os homens (N=177)

| | | Fica em casa | Vai para casa de amigos ou parentes | Aluga casa/apartamento | Vai para hotel/pousada | É proprietário de imóvel onde passa férias | Total |
|-------------------|---|--------------|-------------------------------------|------------------------|------------------------|--|--------|
| Classes Médias | N | 25 | 12 | 11 | 11 | 6 | 65 |
| | % | 38,5% | 18,5% | 16,9% | 16,9% | 9,2% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 30 | 45 | 11 | 24 | 2 | 112 |
| | % | 26,8% | 40,2% | 9,8% | 21,4% | 1,8% | 100,0% |
| Total | N | 55 | 57 | 22 | 35 | 8 | 177 |
| | % | 31,1% | 32,2% | 12,4% | 19,8% | 4,5% | 100,0% |

No que se refere à raça, algumas variações percentuais também são interessantes, conforme tabelas 7.1.24 e 7.1.25. Apesar de mantidas, com algumas variações de frequências, as maiores porcentagens nas categorias de “fica em casa” e “vai para casa de amigos ou parentes”, os outros percentuais que são relacionados a pagar ou ser proprietário de imóvel, são maiores para os jovens brancos, com exceção da categoria “ser proprietário do imóvel” para jovens de classes médias não brancos, que apresentam dois décimos a mais do que os brancos. Por fim, é relevante mencionar que nenhum dos jovens não brancos de classes populares é proprietário de imóvel onde passa férias.

Tabela 7.1.24 – Imóvel onde passa férias por classe para os não brancos (N=53)

| | | Fica em casa | Vai para casa de amigos ou parentes | Aluga casa/apartamento | Vai para hotel/pousada | É proprietário de imóvel onde passa férias | Total |
|-------------------|---|--------------|-------------------------------------|------------------------|------------------------|--|--------|
| Classes Médias | N | 4 | 5 | 1 | 1 | 1 | 12 |
| | % | 33,3% | 41,7% | 8,3% | 8,3% | 8,3% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 12 | 20 | 3 | 6 | 0 | 41 |
| | % | 29,3% | 48,8% | 7,3% | 14,6% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 16 | 25 | 4 | 7 | 1 | 53 |
| | % | 30,2% | 47,2% | 7,5% | 13,2% | 1,9% | 100,0% |

Tabela 7.1.25 – Imóvel onde passa férias por classe para os brancos (N=53)

| | | Fica em casa | Vai para casa de amigos ou parentes | Aluga casa/apartamento | Vai para hotel/pousada | É proprietário de imóvel onde passa férias | Total |
|-------------------|---|--------------|-------------------------------------|------------------------|------------------------|--|--------|
| Classes Médias | N | 27 | 18 | 12 | 11 | 6 | 74 |
| | % | 36,5% | 24,3% | 16,2% | 14,9% | 8,1% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 59 | 71 | 28 | 30 | 8 | 196 |
| | % | 30,1% | 36,2% | 14,3% | 15,3% | 4,1% | 100,0% |
| Total | N | 86 | 89 | 40 | 41 | 14 | 270 |
| | % | 31,9% | 33,0% | 14,8% | 15,2% | 5,2% | 100,0% |

A comparação geracional revela que para a maioria das categorias ocupacionais são mantidos os percentuais mais elevados na alternativa “ia para casa de parentes ou amigos”. Contudo, nota-se mobilidade descendente no que tange a possuir imóvel de férias, pois um

percentual menor na maioria das categorias dos filhos possuem imóvel próprio. Por outro lado, quando se refere a alugar casa ou apartamento ou ir para hotel ou pousada, os percentuais dos filhos se mostraram mais elevados do que os dos pais, de modo apresentam mobilidade ascendente nessas alternativas. Assim, no que tange o imóvel onde passam férias, pode-se dizer que há variação entre possuir imóvel e alugar, da geração dos pais para os filhos, mas não se pode determinar se esta é uma questão de possuir mais ou menos capital econômico ou se é uma diferença de práticas habituais das gerações. Seria necessário aprofundar a questão. A variação por sexo e raça em comparação com a geração dos pais, não apresentou variações de frequência que levem a concluir que possuem alguma influência nesta questão, além das já tratadas logo acima.

Tabela 7.1.26 – Imóvel onde passava férias quando criança por fração de classe (N=325)

| | | Ficava em casa | Ia para casa de amigos ou parentes | Ia para casa/apartamento alugado | Ia para hotel/pousada | Ia para casa/apartamento da família em outra cidade | Total |
|-------------------------------|---|----------------|------------------------------------|----------------------------------|-----------------------|---|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 2 | 3 | 1 | 0 | 0 | 6 |
| | % | 33,3% | 50,0% | 16,7% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 33 | 29 | 8 | 1 | 9 | 80 |
| | % | 41,3% | 36,3% | 10,0% | 1,3% | 11,3% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 57 | 70 | 14 | 7 | 20 | 168 |
| | % | 33,9% | 41,7% | 8,3% | 4,2% | 11,9% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 12 | 15 | 3 | 3 | 4 | 37 |
| | % | 32,4% | 40,5% | 8,1% | 8,1% | 10,8% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| | % | 0,0% | 50,0% | 0,0% | 50,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 3 | 4 | 1 | 1 | 0 | 9 |
| | % | 33,3% | 44,4% | 11,1% | 11,1% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 7 | 7 | 0 | 0 | 1 | 15 |
| | % | 46,7% | 46,7% | 0,0% | 0,0% | 6,7% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 4 | 1 | 0 | 2 | 1 | 8 |
| | % | 50,0% | 12,5% | 0,0% | 25,0% | 12,5% | 100,0% |
| Total | N | 118 | 130 | 27 | 15 | 35 | 325 |
| | % | 36,3% | 40,0% | 8,3% | 4,6% | 10,8% | 100,0% |

No segundo grupo de questões postas aos estudantes pode-se perceber também alguma variâncias de percentual entre as classes. No que se refere à quantidade de veículos automotores na residência, enquanto os jovens das classes médias apresentaram maior percentual na categoria 2 ou 3 carros, os de classe popular revelaram maior porcentagem na

de um carro. No que tange à posse de veículo próprio, apesar de os estudantes de classes médias apresentarem 2,8 pontos percentuais a mais do que os de classe populares em possuir veículo, a maioria, das duas classes, declarou não ter veículo próprio. No que tange ao plano de saúde privado, apesar de alguma variação entre as frequências das duas classes, a maioria possui pela empresa, ao passo que a segunda maior frequência nas duas classes é de quem não possui nenhum plano de saúde privado.

Tabela 7.1.27 – Capital econômico dos estudantes por classes ocupacionais (N=325)

| | Quantos veículos automotores existem na residência na qual você mora? | | Você possui veículo automotor próprio? | | Você possui plano de saúde privado? | |
|---------------------------|---|-------------|--|---|---|------|
| | | % | | % | | % |
| Classes Médias (N=86) | Nenhum | 24,4 | Sim | 44,2 | Não | 30,2 |
| | 1 | 33,7 | | | Sim, pela empresa | 53,5 |
| | 2 ou 3 | 37,2 | Não | 55,8 | Sim, paga particular | 8,1 |
| | 4 ou mais | 4,7 | | | Sim, como dependente do cônjuge/companheiro | 5,8 |
| Classes Populares (N=239) | Nenhum | 24,7 | Sim | 41,4 | Sim, como dependente dos pais | 2,3 |
| | 1 | 46,4 | | | Não | 33,9 |
| | 2 ou 3 | 23,8 | Não | 58,6 | Sim, pela empresa | 47,3 |
| | 4 ou mais | 5 | | | Sim, paga particular | 8,4 |
| | | | | Sim, como dependente do cônjuge/companheiro | 8,4 | |
| | | | | Sim, como dependente dos pais | 2,1 | |

A análise por frações de classe revelou algumas variações interessantes. No que diz respeito à quantidade de veículos na residência, enquanto os estudantes das categorias ocupacionais 9 e 10 apresentam os maiores percentuais de não possuir nenhum veículo, os jovens das categorias 3 e 4 apresentaram os maiores percentuais de “um” e “dois ou três”, respectivamente. Ademais os jovens das categorias 7 e 8 apresentaram maiores percentuais de “quatro veículos ou mais” (tabela 14 do APÊNDICE I).

No que tange possuir ou não veículo próprio, a análise por frações de classe mostrou que as categorias 3 e 7 são as que tem maior percentual de estudantes com veículo próprio e as categorias 5 e 10 as que apresentam as menores porcentagens (tabela 15 do APÊNDICE I). Quando o cruzamento acerca de possuir veículo próprio é feito por classe e sexo, é possível observar que nas duas classes o percentual de homens que possui veículo é maior que o de

mulheres, de modo que nas classes médias é mais do que o dobro. Olhando somente para as mulheres, é possível notar ainda que as de classes ocupacionais populares apresentam uma porcentagem 12,5 pontos percentuais a mais que as de classes médias em possuir veículo automotor (tabela 16 do APÊNDICE I). Em termos de raça também houve variação de modo que os não brancos apresentaram percentuais mais elevados de possuírem veículo automotor, de modo que para as classes populares essa diferença é de 22,3% (tabela 17 do APÊNDICE I).

A análise por frações de classe sobre plano de saúde revelou que os estudantes das categorias 8 e 9 apresentaram os percentuais mais elevados de possuir plano de saúde pela empresa, o qual no caso da categoria 9, aproxima-se do dobro das demais, inclusive das classes médias. Já a categoria 10 apresentou o maior percentual de não possuidores de plano de saúde (tabela 18 do APÊNDICE I).

Tabela 7.1.28 – Se possui plano de saúde por sexo e fração de classe (N=325)

| | | Homens | | | Mulheres | | |
|---|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| Não | N | 19 | 37 | 56 | 7 | 44 | 51 |
| | % | 29,2% | 33,0% | 31,6% | 33,3% | 34,6% | 34,5% |
| Sim, pela empresa/instituição | N | 36 | 61 | 97 | 10 | 52 | 62 |
| | % | 55,4% | 54,5% | 54,8% | 47,6% | 40,9% | 41,9% |
| Sim, paga particular | N | 5 | 7 | 12 | 2 | 13 | 15 |
| | % | 7,7% | 6,3% | 6,8% | 9,5% | 10,2% | 10,1% |
| Sim, como dependente do cônjuge/companheiro | N | 3 | 6 | 9 | 2 | 14 | 16 |
| | % | 4,6% | 5,4% | 5,1% | 9,5% | 11,0% | 10,8% |
| Sim, como dependente do(a) pai/mãe | N | 2 | 1 | 3 | 0 | 4 | 4 |
| | % | 3,1% | ,9% | 1,7% | 0,0% | 3,1% | 2,7% |
| Total | N | 65 | 112 | 177 | 21 | 127 | 148 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

As diferenças por sexo, ligaram-se ao fato de os homens apresentarem maior percentual de plano de saúde pela instituição, ao passo que as mulheres revelaram porcentagens mais elevadas como “paga particular” e “dependente do cônjuge/companheiro(a)”. Além de ser um indicativo de capital econômico, esta variável também pode revelar que os homens possuem inserção profissional em ocupações que possuem maior proteção social.

No que diz respeito à raça, nas classes médias os brancos apresentam percentual maior de não possuir plano de saúde, já nas populares, os não brancos têm porcentagem mais

elevada, o que se repete nas alternativas “possui plano pela empresa” e “paga particular”. Assim, quando nas classes médias, os não brancos possuem mais capital econômico neste quesito, ao passo que nas classes populares, os brancos apresentam mais capital (tabela 19 do APÊNDICE I).

O terceiro bloco de questões traz mais algumas diferenças entre os estudantes que possuem ocupações de classes médias e os de populares. No que tange o aspecto de possuir computadores os jovens de classes populares apresentaram, percentual um pouco mais elevado de não ter nenhum. Ademais, esses estudantes declararam em sua maioria possuir um computador, ao passo que os estudantes de classes médias revelaram como maior percentual dois computadores, seguidos de 3 e, como terceira porcentagem mais elevada apenas um.

Tabela 7.1.29 – Capital econômico dos estudantes por classes ocupacionais (N=325)

| | Quantos computadores você possui em casa? | | Você possui acesso à internet? | | Você possui alguma previdência privada? | |
|---------------------------|---|------|--------------------------------|------|---|------|
| | | % | | % | | % |
| Classes Médias (N=86) | Nenhum | 2,3 | Não | 1,2 | Não | 83,7 |
| | | | Sim, no trabalho | 81,4 | Sim, de órgão de classe | 4,7 |
| | 1 | 30,2 | Sim, na IES | 79,1 | Sim, de fundo de pensão da instituição | 8,1 |
| | 2 | 34,9 | Sim, no celular | 80,2 | | |
| | 3 ou mais | 32,6 | Sim, em casa | 90,7 | Sim, de instituição bancária | 3,5 |
| Classes Populares (N=239) | Nenhum | 5,9 | Não | 1,3 | Não | 88,7 |
| | | | Sim, no trabalho | 77,8 | Sim, de órgão de classe | 5 |
| | 1 | 48,5 | Sim, na IES | 72,8 | Sim, de fundo de pensão da instituição | 2,9 |
| | 2 | 25,5 | Sim, no celular | 74,5 | | |
| | 3 ou mais | 20,1 | Sim, em casa | 86,2 | Sim, de instituição bancária | 3,3 |

Acerca do acesso à internet, os jovens de classes médias apresentaram possuir percentuais mais elevados do que os de classe popular de acesso à internet, embora nos dois casos o acesso ultrapassasse os 70% em todas as categorias. No que se refere à previdência privada, no entanto, não ficou estabelecida como um elemento constituinte das práticas das classes médias e populares, tendo em vista que mais de 80% dos jovens declararam não possuí-la.

A análise das frações de classe para a variável de possuir computador revelou que apesar de nas classes populares predominarem os estudantes com um computador, houve variação entre as categorias ocupacionais, de modo que a 7 e a 10 apresentaram maiores

percentuais na alternativa “3 computadores”. O cruzamento com sexo e raça não apresentou grandes variações de frequências nesse caso (tabela 20 do APÊNDICE I).

No que se refere à previdência privada, apesar de as frações de classe não revelarem variações de frequências significativas, o cruzamento com sexo, apresentou diferenças interessantes. Nas classes médias, somente 4,8% das mulheres possuem previdência privada, a qual é na modalidade “fundo de pensão da instituição”, ao passo que os homens possuem 9,8% nessa mesma modalidade, além de 6,2% de “órgão de classe” e 4,6% de “instituição bancária”. Nas classes populares, entretanto, há pouca variação entre os sexos, de forma que as mulheres possuem percentuais um pouco mais elevados de “fundo de pensão da instituição” e “instituição bancária” e os homens revelam porcentagem um pouco maior de “órgão de classe”. O cruzamento com raça não apresentou diferenças significativas para previdência social.

Tabela 7.1.30 – Previdência privada por classes e sexo (N=325)

| | | Homens | | | Mulheres | | |
|--|---|----------------|-------------------|-------|----------------|-------------------|-------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| Não | N | 52 | 100 | 152 | 20 | 112 | 132 |
| | % | 80,0% | 89,3% | 85,9% | 95,2% | 88,2% | 89,2% |
| Sim, de órgão de classe | N | 4 | 6 | 10 | 0 | 6 | 6 |
| | % | 6,2% | 5,4% | 5,6% | 0,0% | 4,7% | 4,1% |
| Sim, de fundo de pensão da instituição | N | 6 | 3 | 9 | 1 | 4 | 5 |
| | % | 9,2% | 2,7% | 5,1% | 4,8% | 3,1% | 3,4% |
| Sim, de instituição bancária | N | 3 | 3 | 6 | 0 | 5 | 5 |
| | % | 4,6% | 2,7% | 3,4% | 0,0% | 3,9% | 3,4% |
| Total | N | 65 | 112 | 177 | 21 | 127 | 148 |

Por fim, uma última questão trabalhada a respeito de capital econômico foi a renda individual dos estudantes, a qual apresentou diferenças interessantes, por frações de classes, sexo e raça. No que tange às frações de classe, apesar de o maior percentual para todas as categorias ter se enquadrado entre R\$ 1.001,00 e R\$ 2.000,00, as segundas porcentagens mais elevadas variaram entre elas, oscilando, principalmente entre a alternativa um e a três, com a categoria 3 apresentando segundo maior percentual na alternativa de R\$ 4.0001,00 a R\$ 5.000,00. Além disso, as únicas categorias que revelaram jovens com renda superior a R\$5.0001,00 foram a 3, a 5 e a 6.

Tabela 7.1.31 – Renda individual por fração de classe (N=313)

| | | De R\$1 a R\$ 1.000 | De R\$1.001 a R\$2.000 | De R\$2001 a R\$ 3.000 | De R\$ 3.001 a R\$ 4.000 | De R\$ 4.001 a R\$ 5.000 | De R\$ 5.001 em diante | Total |
|-------------------------------|---|---------------------------|------------------------------|------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|------------------------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 3 | 1 | 0 | 2 | 0 | 6 |
| | % | 0,0% | 50,0% | 16,7% | 0,0% | 33,3% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 15 | 29 | 14 | 10 | 7 | 1 | 76 |
| | % | 19,7% | 38,2% | 18,4% | 13,2% | 9,2% | 1,3% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 39 | 99 | 20 | 4 | 0 | 2 | 164 |
| | % | 23,8% | 60,4% | 12,2% | 2,4% | 0,0% | 1,2% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 1 | 16 | 10 | 4 | 2 | 2 | 35 |
| | % | 2,9% | 45,7% | 28,6% | 11,4% | 5,7% | 5,7% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 7 | 1 | 0 | 0 | 0 | 9 |
| | % | 11,1% | 77,8% | 11,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 2 | 6 | 5 | 2 | 0 | 0 | 15 |
| | % | 13,3% | 40,0% | 33,3% | 13,3% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 3 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| | % | 42,9% | 42,9% | 14,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 61 | 164 | 52 | 20 | 11 | 5 | 313 |
| | % | 19,5% | 52,4% | 16,6% | 6,4% | 3,5% | 1,6% | 100,0% |

Tabela 7.1.32 – Renda individual por classe e sexo (N=313)

| | | Homens | | | Mulheres | | |
|--------------------------|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| De R\$ 1 a R\$ 1.000 | N | 8 | 19 | 27 | 7 | 27 | 34 |
| | % | 12,9% | 17,9% | 16,1% | 35,0% | 21,6% | 23,4% |
| De R\$ 1.001 a R\$ 2.000 | N | 23 | 57 | 80 | 9 | 75 | 84 |
| | % | 37,1% | 53,8% | 47,6% | 45,0% | 60,0% | 57,9% |
| De R\$ 2001 a R\$ 3.000 | N | 12 | 17 | 29 | 3 | 20 | 23 |
| | % | 19,4% | 16,0% | 17,3% | 15,0% | 16,0% | 15,9% |
| De R\$ 3.001 a R\$ 4.000 | N | 9 | 8 | 17 | 1 | 2 | 3 |
| | % | 14,5% | 7,5% | 10,1% | 5,0% | 1,6% | 2,1% |
| De R\$ 4.001 a R\$ 5.000 | N | 9 | 1 | 10 | 0 | 1 | 1 |
| | % | 14,5% | ,9% | 6,0% | 0,0% | ,8% | ,7% |
| De R\$ 5.001 em diante | N | 1 | 4 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| | % | 1,6% | 3,8% | 3,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Total | N | 62 | 106 | 168 | 20 | 125 | 145 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

No cruzamento com sexo, constatou-se que apesar de para homens e mulheres de classes médias e populares os maiores percentuais de renda ficarem no intervalo de

R\$1.001,00 e R\$2.000,00, a distribuição do restante varia entre os sexos, de modo que os homens apresentam maiores percentuais dos que as mulheres nas rendas mais elevadas e, nenhuma mulher recebe mais do que R\$5.000,00 por mês, e somente uma ganha entre R\$4.001,00 e R\$5.000,00.

Tabela 7.1.33 – Renda individual por classe e raça (N=313)

| | | Não Brancos | | | Branços | | |
|--------------------------|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| De R\$ 1 a R\$ 1.000 | N | 0 | 11 | 11 | 15 | 34 | 49 |
| | % | 0,0% | 27,5% | 21,2% | 21,4% | 18,0% | 18,9% |
| De R\$ 1.001 a R\$ 2.000 | N | 9 | 23 | 32 | 23 | 109 | 132 |
| | % | 75,0% | 57,5% | 61,5% | 32,9% | 57,7% | 51,0% |
| De R\$ 2001 a R\$ 3.000 | N | 2 | 4 | 6 | 13 | 32 | 45 |
| | % | 16,7% | 10,0% | 11,5% | 18,6% | 16,9% | 17,4% |
| De R\$ 3.001 a R\$ 4.000 | N | 1 | 1 | 2 | 9 | 9 | 18 |
| | % | 8,3% | 2,5% | 3,8% | 12,9% | 4,8% | 6,9% |
| De R\$ 4.001 a R\$ 5.000 | N | 0 | 0 | 0 | 9 | 2 | 11 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 12,9% | 1,1% | 4,2% |
| De R\$ 5.001 em diante | N | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 |
| | % | 0,0% | 2,5% | 1,9% | 1,4% | 1,6% | 1,5% |
| Total | N | 12 | 40 | 52 | 70 | 189 | 259 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

A relação com a raça revelou que, apesar de os maiores percentuais também ficarem no intervalo de R\$1.001,00 e R\$2.000,00, a distribuição do restante das categorias apresenta porcentagens mais elevadas para os jovens brancos, com exceção do intervalo “ De R\$5.000,00 em diante”, no qual os não brancos das classes populares 0,9 ponto percentual a mais do que os brancos. Isso posto, o próximo tópico traz o sistema de gostos dos jovens. Posto isso, a próxima seção discute o sistema de gostos dos jovens estudantes.

7.1.4 Sistema de Gostos

Conforme supracitado, os gostos são um modo de percepção particular, que segundo Bourdieu (2015), são a afirmação da prática que está assentada no *habitus*, ajudando, assim, a revelar as práticas de classe a partir do momento em que são usados como forma de distinção. Neste tópico são trazidos alguns gostos dos estudantes relacionados à música, à leitura e

também práticas religiosas, que entende-se aqui, com base em Souza (2012) podem servir como elemento de distinção entre classes ou frações de classe.

Tabela 7.1.34 – Preferência musical por classe (N=273)

| | | Classes Médias | Classes Populares |
|-----------|---|----------------|-------------------|
| Samba | N | 1 | 21 |
| | % | 1,4% | 10,4% |
| Pagode | N | 2 | 34 |
| | % | 2,8% | 16,9% |
| Funk | N | 3 | 10 |
| | % | 4,2% | 0,5% |
| Sertanejo | N | 18 | 75 |
| | % | 25% | 37,3% |
| Rock | N | 56 | 118 |
| | % | 77,8% | 58,7% |
| MPB | N | 14 | 58 |
| | % | 19,4% | 28,9% |
| Jazz | N | 11 | 22 |
| | % | 15,3% | 10,9% |
| Outro | N | 24 | 66 |
| | % | 33,3% | 32,8% |
| Total | N | 72 | 201 |

Como é possível perceber na tabela 7.1.34, a maior parte dos estudantes e dos egressos prefere o gênero de música “*rock and roll*”, com um percentual de 77,8% dos jovens de classes médias que apontaram ouvir esse estilo e 58,7% dos estudantes de classes populares. É relevante referir que cada estudante podia escolher até três gêneros musicais de preferência. Os gêneros “sertanejo” e “música popular brasileira” (MPB) apareceram nesta ordem como os outros dois maiores percentuais, contudo, revelando porcentagens mais elevadas nas classes populares. Além dos três estilos que foram mais escolhidos, é interessante notar algumas diferenças entre as classes ocupacionais, pois elas diferenciam as práticas musicais e ajudam a identificar um *habitus* de classe que é diferente entre as populares e as médias. O “samba” e o “pagode” aparecem com percentuais mais elevados nas classes populares, ao passo que o “*funk*” e o “jazz” mostraram-se mais ligados às classes médias.

No que se refere à preferência literária, as três opções mais escolhidas pelos estudantes das duas classes foram “técnicos e de estudos”, “romances” e “religiosos”, contudo, os percentuais variaram bastante, de forma que os jovens de classes médias apresentaram percentual 25,1 pontos percentuais a mais dos que os de classes populares pela opção “técnicos e de estudos”. Por outro lado os últimos, apresentaram porcentagem de 15,8 pontos

a mais dos que os jovens de classes médias na leitura de romances. Acerca dos livros religiosos, as duas classes apresentaram percentuais próximos. É interessante ainda notar que os jovens de classes populares se mostraram mais ecléticos do que os de classes médias, tendo em vista que marcaram ler também livros de quase todos os outros gêneros, de modo que o único que ficou de fora foi “economia”. Já os jovens de classes médias marcaram ainda os gêneros “economia” e “filosofia”, muito embora, para as duas classes os percentuais excedentes tenham sido baixos.

Tabela 7.1.35 – Preferência literária por classe (N=240)

| | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | |
|----------------------|----------------|--------|-------------------|--------|-------|--------|
| | N | % | N | % | N | % |
| Técnicos e de estudo | 49 | 83,1% | 105 | 58,0% | 154 | 64,2% |
| Romances | 5 | 8,5% | 44 | 24,3% | 49 | 20,4% |
| Filosofia | 1 | 1,7% | 6 | 3,3% | 7 | 2,9% |
| Política | 0 | 0,0% | 1 | ,6% | 1 | ,4% |
| Autoajuda | 0 | 0,0% | 5 | 2,8% | 5 | 2,1% |
| Economia | 1 | 1,7% | 0 | 0,0% | 1 | ,4% |
| Relatos históricos | 0 | 0,0% | 8 | 4,4% | 8 | 3,3% |
| Arte | 0 | 0,0% | 1 | ,6% | 1 | ,4% |
| Religiosos | 3 | 5,1% | 11 | 6,1% | 14 | 5,8% |
| Total | 59 | 100,0% | 181 | 100,0% | 240 | 100,0% |

Por fim, a última questão trazida é religião, de modo que dos 325 estudantes analisados nesta seção, 66,2% possuem religião e 33,8% não. Entre as classes os percentuais variam pouco, de forma que pode-se concluir que a religião é um elemento que atravessa as duas classes, constituindo-se como prática da maioria dos jovens estudantes e egressos de CSTs na região metropolitana de Porto Alegre.

Contudo, quando se aprofunda a pesquisa e se questiona qual é a religião dos estudantes, algumas diferenças aparecem. Apesar de as duas religiões que mais apareceram serem Católica e Evangélica, respectivamente, as frequências variaram entre as classes. As classes populares apresentam 11,5 pontos percentuais a mais do que as médias de possuírem como religião a Católica, ao passo que as médias revelaram 13,1 pontos percentuais a mais de seguirem religiões Evangélicas. Ademais, as classes populares mostraram percentuais maiores também nas religiões Africanista, Budista e Espírita, enquanto as classes médias revelaram porcentagem maior de ter mais de uma religião.

Tabela 7.1.36 – Se possui religião por classe (N=325)

| | | Sim | Não | Total |
|-------------------|---|-------|-------|--------|
| Classes | N | 55 | 31 | 86 |
| Médias | % | 64,0% | 36,0% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 160 | 79 | 239 |
| | % | 66,9% | 33,1% | 100,0% |
| Total | N | 215 | 110 | 325 |
| | % | 66,2% | 33,8% | 100,0% |

Tabela 7.1.37 – Tipo de religião por classe (N=201)

| | | Africanista | Budista | Católica | Espírita | Evangélica | Mais de uma | Outra | Total |
|-------------------|---|-------------|---------|----------|----------|------------|-------------|-------|--------|
| Classes | N | 2 | 0 | 24 | 4 | 18 | 2 | 2 | 52 |
| Médias | % | 3,8% | 0,0% | 46,2% | 7,7% | 34,6% | 3,8% | 3,8% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 9 | 1 | 86 | 17 | 32 | 2 | 2 | 149 |
| | % | 6,0% | ,7% | 57,7% | 11,4% | 21,5% | 1,3% | 1,3% | 100,0% |
| Total | N | 11 | 1 | 110 | 21 | 50 | 4 | 4 | 201 |
| | % | 5,5% | ,5% | 54,7% | 10,4% | 24,9% | 2,0% | 2,0% | 100,0% |

No que tange à frequência a celebrações ou estudos religiosos, um percentual maior de jovens de classes médias declarou frequentar, de modo que as alternativas que mais apareceram para esta classe foram “De uma a duas vezes por ano” e “Mais de quatro vezes por mês”, respectivamente. As classes populares apresentaram maior porcentagem de nunca frequentarem e também percentuais maiores nas opções “de três a seis vezes por ano”, “de sete a doze vezes por anos” e “de duas a quatro vezes por mês”.

Tabela 7.1.38 – Frequência em celebrações/estudos religiosos por classe (N=215)

| | | De 1 a 2 vezes por ano | De 3 a 6 vezes por ano | De 7 a 12 vezes por ano | De 2 a 4 vezes por mês | Mais do que 4 vezes por mês | Nunca | Total |
|-------------------|---|------------------------|------------------------|-------------------------|------------------------|-----------------------------|-------|--------|
| Classes | N | 19 | 8 | 6 | 5 | 14 | 3 | 55 |
| Médias | % | 34,5% | 14,5% | 10,9% | 9,1% | 25,5% | 5,5% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 46 | 32 | 20 | 23 | 21 | 18 | 160 |
| | % | 28,8% | 20,0% | 12,5% | 14,4% | 13,1% | 11,3% | 100,0% |
| Total | N | 65 | 40 | 26 | 28 | 35 | 21 | 215 |
| | % | 30,2% | 18,6% | 12,1% | 13,0% | 16,3% | 9,8% | 100,0% |

Posto isso, o tópico seguinte traz os mesmo cruzamentos para a amostra de egressos.

7.2 CRUZAMENTO DO STATUS OCUPACIONAL DOS EGRESSOS COM CAPITAL CULTURAL, ECONÔMICO E SISTEMA DE GOSTOS

Assim como para os estudantes nesta seção os cruzamentos são realizados e analisados com base na amostra de egressos que trabalham (N=98), com vistas a poder comparar o status ocupacional com os capitais (cultural e econômico) e com os gostos. Da mesma forma, é utilizada a divisão entre classes superiores, médias e populares de Bourdieu (2015), a qual está relacionada ao status ocupacional possuído, bem como a categorização proposta por esta Tese na operacionalização dos construtos para frações de classe, quando convier.

Desse modo, antes que se aborde os capitais e gostos, apresenta-se uma caracterização por classe em termos que número de indivíduos, sexo, raça, renda familiar, número de residentes por domicílio e área do curso, de modo a formar um panorama geral de cada classe. É possível notar na comparação dos quadros 3 e 4, que existem algumas diferenças fundamentais entre as classes médias e populares de estudantes.

Primeiramente a proporção de homens e mulheres possui significação, mostrando predomínio de homens nas classes médias, que apesar de ser menor do que na amostra de estudantes, é significativa, inclusive estatisticamente. Este dado é relevante, pois como a divisão de classes neste ponto se dá pelo status ocupacional, isso significa que o percentual de mulheres que ocupam posições de classes médias é significativamente menor que o de homens. Dessa forma, o fato de ser mulher interfere no tipo de inserção profissional obtida, confirmação também aqui a hipótese **H3**, de que **O processo de inserção profissional dos homens é mais qualificante do que o das mulheres**, realizada na seção 6.5.1.

Quadro 7.2.1 – Características gerais das classes médias dos egressos (N=57)

| Sexo | Raça | Média de renda individual e familiar | Pessoas no domicílio | | | Área do Curso | | |
|--------------------------|-------------------------|--------------------------------------|----------------------|----|-------|--------------------------------------|----|-------|
| | | | | | | | | |
| Feminino 25 43,9% | Branco 54 94,7% | R\$2.871,79 | Uma | 5 | 8,8% | Humanidades e Artes | 9 | 15,8% |
| | | | Duas | 22 | 38,6% | Ciências Sociais, Negócios e Direito | 20 | 35,1% |
| | | | Três | 14 | 24,6% | Ciências, Matemática e Computação | 26 | 45,6% |
| Masculino 32 56,1% | Não Branco 3 5,3% | R\$ 5.431,58 | Quatro | 6 | 10,5% | Engenharia, Produção e Construção | 2 | 3,5% |
| | | | Cinco | 7 | 12,3% | Serviços | 0 | 0,0% |
| | | | 6 ou + | 3 | 5,3% | | | |
| | | | | | | | | |

Quadro 7.2.2 – Características gerais das classes populares dos egressos (N=41)

| Sexo | Raça | Média de renda individual e familiar | Pessoas no domicílio | | | Área do Curso | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|----------------------|----|-------|---|-------|-------|
| | | | Uma | 3 | 7,3% | | | |
| Feminino 30 73,2% | Branco 36 87,8% | R\$1.913,00 | Duas | 16 | 39% | Humanidades e Artes Ciências Sociais, Negócios e Direito Ciências, Matemática e Computação Engenharia, Produção e Construção Serviços | 4 | 9,8% |
| | | | Três | 13 | 31,7% | | 25 | 61% |
| | | | Quatro | 5 | 12,2% | | 7 | 17,1% |
| Masculino 11 26,8% | Não Branco 5 12,2% | R\$5.173,59 | Cinco | 2 | 4,9% | | 0,0% | |
| | | | 6 ou + | 2 | 4,9% | 5 | 12,2% | |
| | | | | | | | | |

Ademais, em termos de mobilidade intergeracional os homens conforme já destacado no tópico 6.6.2, possuem maior percentual de ascensão de status ocupacional para a amostra de egressos também, de forma que neste quesito confirma-se a hipótese **H4**, de que **Os homens possuem maior mobilidade social intergeracional do que as mulheres**. Nota-se também que o percentual de não brancos nas classes populares é maior do que nas médias, ficando acima da média geral (9,6%), enquanto naquela fica abaixo. Assim, a classe na qual estão os trabalhos com status ocupacional mais elevado e com maior remuneração, além de serem em sua maioria destinados aos homens, são também reservados em grande parte aos jovens de raça branca, confirmando neste caso a hipótese **H6**, de que **Os indivíduos da raça branca apresentam maior mobilidade social intergeracional dos que os de outras raças**.

A renda, tanto individual, quanto familiar é menor nas ocupações de classe popular do que nas classes médias. No que tange o número de pessoas por domicílio, as frequências são próximas, mas se destaca que nas classes médias o percentual de domicílios com mais de cinco habitantes é maior do que nas populares, ao passo que as últimas revelaram maior porcentagem de três habitantes do que nas médias.

Por fim, no que se refere à área do curso, em um primeiro momento, assim como para os estudantes parece que está vinculada à classe. Contudo, o cruzamento com sexo, demonstra que o vínculo estabelecido com a classe ocorre porque há, anteriormente, uma relação de significância estatística com o sexo dos estudantes, de modo que existem mais homens fazendo cursos da área de “Ciência, Matemática e Computação”, e “Engenharia e Produção”, por exemplo, enquanto mais mulheres fazem os cursos de “Humanidades e Artes”, “Ciências Sociais, Negócios e Direito”, e “Serviços”. Dessa forma, tal divisão reflete nas classes também. Isso posto, segue-se com a análise da mobilidade intergeracional de status ocupacional.

7.2.1 Status Ocupacional

A amostra de egressos revelou que 57% (57) ocupam uma vaga em postos classificados como classes médias, 41% (41) na categoria classes populares e nenhum com ocupação em classes superiores. Foram contabilizados ainda 2% (2) egressos que declararam realizar estágio, os dois remunerados. No que se refere à correspondência à escala CASMIN, o maior percentual de diplomados, 38% (38), enquadram-se na categoria IIIb, isto é, trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços)”, 35% (35) no nível II “Trabalhadores não manuais de baixa qualificação” e 19% (19) no nível IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) (Quadro 2 do APÊNCICE H).

No que se refere aos pais pode-se notar que 5,7% (7) podem ser classificadas como classes superiores, 15,4% (19) classes médias e 79,6% (88) classes populares. Os dados ainda revelam que 2,4% (3) pais não trabalhavam, 0,8% (1) era aposentado por invalidez e para 4% (5) dos casos os estudantes declararam que a situação não se aplica. No que tange a comparação com a escala CASMIN, 28,5% dos pais situavam-se na categoria II, trabalhadores não manuais de baixa qualificação (administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos), e 21,2% na categoria VIIa, de trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura). Dos filhos de pais que não trabalhavam, 2 homens estão trabalhando e uma mulher não está (Quadro 5 do APÊNCICE H).

Ao realizar a comparação dos status ocupacional dos jovens egressos que trabalham com o status ocupacional de seus pais, foi possível analisar 89 casos⁷⁹. Assim, registrou-se 6,7% (6) casos nos quais o pai era da classe superior e o filho ocupa uma vaga na classe média ou popular, 5,6% (5) casos de filhos de pais de classes médias que situam-se no status ocupacional de classes populares, 37,1% (33) casos de filhos que estão na mesma classe dos pais, e 47,2% (42) que se moveram das classes populares para as médias. Não houve mobilidade das classes populares e médias para as classes superiores, pois nenhum dos jovens declarou estar trabalhando em ocupações que constituem esse nicho.

⁷⁹ Foram retirados 34 casos com os quais não era possível estabelecer uma relação de ascensão, igualdade ou rebaixamento, por falta de resposta em um dos casos, por um dos dois lados não estarem trabalhando ou por marcação “não se aplica” no status do pai.

Os dados por classe ocupacional dos pais revelam que no que tange aos filhos de pais de classes superiores, 50% moveram-se para classes médias e 50% para classes populares. A escolaridade dos pais não apresentou relação neste caso. Já os filhos de pais de classes médias 41,7% não se moveram, de forma que estão na mesma categoria ocupacional dos pais, 16,6% apresentaram mobilidade horizontal e 41,7% mobilidade descendente para classes populares. Dos que permaneceram na classe média, 28,6% possuem pai com ensino superior completo e dos que apresentaram movimento descendente, 40% dos pais possuem ensinos superior. Assim, para as classes superiores e médias a escolaridade dos pais não parece influenciar na mobilidade ocupacional (Quadro 13 do APÊNCICE H).

A mobilidade dos jovens cujos pais trabalhavam em ocupações de classes populares apresentou-se para 52,5% (42) como ascendente para classe média. Desses, somente 9,5% dos pais possuem ensino superior, de forma que a escolaridade dos pais de jovens que permaneceram na mesma classe é de nível superior para 10,3% dos casos. Percebe-se ainda que, assim como na amostra de estudantes, na de egressos o percentual de jovens que se move para as classes médias é maior do que o de classes médias que mantém a posição de classe ocupacional. Ademais, 54,8% (23) são homens e 45,2% (19) são mulheres, ao passo que na divisão amostral 40,8% (51) são homens e 59,2% (74) são mulheres. No que tange à raça 92,9% (39) são brancos e 7,1% (3) não brancos, ao passo que na amostra as porcentagens são: 90,4% (113) de brancos e 9,6% (12) (Quadro 14 do APÊNCICE H).

Em relação às mães dos egressos constatou-se que 3,2% (4) podem ser classificadas como com uma ocupação entre as classes superiores, 21,1% (26) classes médias e 43,8% (54) entre as classes populares. É possível ainda perceber que 30,1% (37) das mães não trabalhavam e que para 1,6% (2) dos casos os estudantes declararam que a situação não se aplica (Quadro 6 do APÊNCICE H).

O comparativo do status ocupacional dos egressos que trabalham com o status ocupacional das suas mães, foi possível analisar 66 casos⁸⁰. Assim, registrou-se 4,5% (3) casos nos quais a mãe pai era da classe superior e o filho ocupa uma vaga na classe média ou popular, 9,1% (6) casos de filhos de mães de classes médias que situam-se no status ocupacional de classes populares, 50% (33) casos de filhos que estão na mesma classe das mães, e 36,2 (24) que se moveram das classes populares para as médias. Não houve

⁸⁰ Foram retirados 34 casos com os quais não era possível estabelecer uma relação de ascensão, igualdade ou rebaixamento, por falta de resposta em um dos casos, por um dos dois lados não estarem trabalhando ou por marcação “não se aplica” no status da mãe.

mobilidade das classes populares e médias para as classes superiores, pois nenhum dos jovens declarou estar trabalhando em ocupações que constituem esse nicho.

Os dados por classe ocupacional das mães demonstram os filhos de mães de classes superiores, apresentaram percentual de 100% de mobilidade para as classes médias e nenhum para classes populares. No que tange às mães com status de classes médias, 67,7% dos filhos permaneceram na mesma classe e 33,3% moveram-se para classes populares. A escolaridade das mães dos jovens que se mantiveram nas classes médias e dos que se moveram para as classes populares revelou que o mesmo percentual, ou seja, 66,7% possuem ensino superior (Quadro 15 do APÊNCICE H).

Para os filhos de mães de classes populares, 53,3% (24) movera-se para ocupações de classes médias, um percentual inferior ao de jovens de classes médias que mantiveram o status ocupacional de classe. No que diz respeito à escolaridade, somente 8,3% das mães de jovens que se moveram de modo ascendente possuem ensino superior. Ademais, 58,3% (14) são homens e 41,7% (10) são mulheres, 95,8% (23) são brancos e 4,2% (1) não brancos (Quadro 16 do APÊNCICE H).

Assim, os resultados deste tópico demonstram que a mobilidade social intergeracional de status ocupacional de egressos é ascendente somente para os jovens de classes populares. Para os jovens de classes médias a mobilidade mostrou-se descendente para classes populares ou horizontal, isto é, se mantiveram nas classes médias, algumas vezes migrando para outra categoria ocupacional, outras permanecendo na mesma do pai ou da mãe. Já os jovens de classes superiores, todos apresentaram mobilidade descendente, de modo que ou migraram para as classes médias ou para as populares.

Por fim, é relevante ainda lembrar que na amostra de estudantes o percentual de mobilidade ascendente em relação ao pai foi de 22,42%, enquanto que na relação com a mãe essa porcentagem foi de 21,33%. Já na amostra de egressos, o percentual de mobilidade em relação ao pai foi de 47,19% e no que se refere à mãe 36,36%. Como não se trabalhou com uma amostra probabilística de egressos, não podemos realizar comparações entre as duas amostras, por não possuírem a mesma representatividade, porém, o percentual de mobilidade social intergeracional superior entre os egressos, serve para instigar que estudos longitudinais sejam realizados acerca de inserção profissional e mobilidade social, de modo a apreender as diferenças que possam existir entre o percurso de entrada no ensino superior e entrada na vida adulta (GALLAND, 2000) ou como refere Dubar (2001), espaço pós-escolar. Estudos

longitudinais ajudariam a entender melhor esse período da vida do indivíduo, desvelando em quais momentos pode ocorrer maior reprodução das desigualdades sociais, com fim produzir dados para políticas públicas que possam minorá-las. Isso posto a seção que segue apresenta o capital cultural dos egressos.

7.2.2 Capital Cultural

A amostra de egressos revela que a divisão por classes ocupacionais, assim como para a amostra estudantes traz algumas diferenças de frequência sobre as quais é interessante nos debruçarmos. Nota-se, por exemplo, que no que tange à escola de ensino fundamental, praticamente o mesmo percentual estudou em escolas públicas e privadas, nas duas classes. Já para a escola de ensino médio, o percentual das classes populares que estudou em escolas públicas é 6,9 pontos a mais do que o das médias. Além disso, no que se refere a outro idioma, os estudantes de classes populares possuem 4,1 pontos percentuais a mais do que os de classes médias, muito embora, a maioria das duas classes não tenha conhecimento de outro idioma além de inglês e espanhol.

No que tange à língua inglesa as frequências parecem variar mais. Pela tabela 7.2.3 é possível notar que o percentual de jovens que não possui conhecimento nenhum do idioma é mais do que o dobro entre os jovens de ocupações de classes populares. Além disso, enquanto nas classes populares 38% dos jovens possuem conhecimento básico e 50,8% intermediário e/ou avançado, nas classes médias 36,8% dos jovens possuem conhecimento básico, ao passo que 59,6% possuem nível intermediário e/ou avançado. Já o conhecimento de língua espanhola apareceu mais atrelado às classes populares. Enquanto os egressos de classes médias apresentaram percentual de não falantes de 43,9%, para os de classes populares tal porcentagem foi de 34%, além de apresentarem percentual de falantes de espanhol intermediário e básico 8,3 pontos percentuais acima dos jovens de classes médias.

Tabela 7.2.3 – Capital cultural dos egressos (N=98)

| | Escola no ensino fundamental | | Escola no ensino médio | | Você possui conhecimentos de língua inglesa? | | Você possui conhecimentos de língua espanhola? | | Você possui conhecimento de algum outro idioma? | |
|--------------------------|------------------------------|------|------------------------|------|--|-------------|--|-------------|---|-------------|
| | (N=98) | % | | % | | % | | % | | % |
| | pública | 70,2 | pública | 61,4 | Não | 3,5 | Não | 43,9 | Sim | 10,53 |
| Classes Médias (N=57) | | | | | Sim, básico | 36,8 | Sim, básico | 47,4 | | |
| | privada | 29,8 | privada | 38,6 | Sim, intermediário | 33,3 | Sim, intermediário | 7 | Não | 91,2 |
| | | | | | Sim, avançado | 26,3 | Sim, avançado | 1,7 | | |
| | pública | 70,7 | pública | 68,3 | Não | 7,3 | Não | 34 | Sim | 14,6 |
| Classes Populares (N=41) | | | | | Sim, básico | 39 | Sim, básico | 48,8 | | |
| | privada | 29,3 | privada | 31,7 | Sim, intermediário | 29,3 | Sim, intermediário | 14,6 | Não | 85,4 |
| | | | | | Sim, avançado | 24,4 | Sim, avançado | 2,4 | | |

Quando as variáveis acerca de inglês e espanhol foram cruzadas com as frações de classe, as variações de frequência ficaram mais claras. Nas classes medias há diferença entre as categorias, visto que na categoria 3 o maior percentual é de inglês intermediário e avançado, já na 4 as maiores porcentagens são de inglês básico e intermediário. Dentro das classes populares, destacam-se os percentuais de inglês intermediário da categoria 8 e de avançado da 9.

Tabela 7.2.4 – Conhecimentos de inglês por fração de classe (N=98)

| | | Não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|-------------------------------|---|------|--------------|--------------------|---------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 4 | 9 | 6 | 19 |
| | % | 0,0% | 21,1% | 47,4% | 31,6% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 2 | 17 | 10 | 9 | 38 |
| | % | 5,3% | 44,7% | 26,3% | 23,7% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 3 | 14 | 10 | 8 | 35 |
| | % | 8,6% | 40,0% | 28,6% | 22,9% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 0 | 1 | 2 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 33,3% | 66,7% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 1 | 0 | 2 | 3 |
| | % | 0,0% | 33,3% | 0,0% | 66,7% | 100,0% |
| Total | N | 5 | 37 | 31 | 25 | 98 |
| | % | 5,1% | 37,8% | 31,6% | 25,5% | 100,0% |

Quanto a espanhol, nota-se uma concentração maior no nível básico, com exceção da categoria 8. Entretanto, é possível notar que as categorias 4, 5 e 8 possuem percentuais significativos no nível intermediário e a categoria 9, no nível avançado.

Tabela 7.2.5 – Conhecimentos de espanhol por fração de classe (N=98)

| | | Não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|-------------------------------|---|-------|-------------|--------------------|---------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 9 | 9 | 0 | 1 | 19 |
| | % | 47,4% | 47,4% | 0,0% | 5,3% | 100,0% |
| 4. Padrões médios do comércio | N | 16 | 18 | 4 | 0 | 38 |
| | % | 42,1% | 47,4% | 10,5% | 0,0% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 12 | 18 | 5 | 0 | 35 |
| | % | 34,3% | 51,4% | 14,3% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 2 | 0 | 1 | 0 | 3 |
| | % | 66,7% | 0,0% | 33,3% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 |
| | % | 0,0% | 66,7% | 0,0% | 33,3% | 100,0% |
| Total | N | 39 | 47 | 10 | 2 | 98 |
| | % | 39,8% | 48,0% | 10,2% | 2,0% | 100,0% |

O cruzamento de línguas com sexo e raça também trouxe algumas variações interessantes. No que diz respeito ao idioma inglês, percebe-se que tanto nas classes médias, quanto nas populares, enquanto as mulheres possuem maior percentual de não falar e de inglês básico, os homens apresentam maior porcentagem de inglês intermediário e avançado. Já para o espanhol, enquanto nas classes médias os homens apresentaram maior percentual de não falar e de possuir nível avançado, nas populares nenhum jovem apresentou nível avançado e as mulheres apresentaram percentual maior de não conhecimento do idioma.

Tabela 7.2.6 – Conhecimentos de inglês por sexo e classe ocupacional (N=98)

| Frequência (absoluta e relativa) | Homens | | | | | | Mulheres | | | | | |
|----------------------------------|----------------|-------|-------------------|-------|-------|-------|----------------|-------|-------------------|-------|-------|-------|
| | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Não | 1 | 3,1 | 0 | 0,0 | 1 | 2,3 | 1 | 4,0 | 3 | 10,0 | 4 | 7,3 |
| Sim, básico | 8 | 25,0 | 3 | 27,3 | 11 | 25,6 | 13 | 52,0 | 13 | 43,3 | 26 | 47,3 |
| Sim, intermediário | 14 | 43,8 | 4 | 36,4 | 18 | 41,9 | 5 | 20,0 | 8 | 26,7 | 13 | 23,6 |
| Sim, avançado | 9 | 28,1 | 4 | 36,4 | 13 | 30,2 | 6 | 24,0 | 6 | 20,0 | 12 | 21,8 |
| Total | 32 | 100,0 | 11 | 100,0 | 43 | 100,0 | 25 | 100,0 | 30 | 100,0 | 55 | 100,0 |

Tabela 7.2.7 – Conhecimentos de espanhol por sexo e classe ocupacional (N=98)

| Frequência (absoluta e relativa) | Homens | | | | | | Mulheres | | | | | |
|--|-------------------|-------|----------------------|-------------|-------|-------|-------------------|-------|----------------------|-------------|-------|-------|
| | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Não | 15 | 46,9 | 1 | 9,1 | 16 | 37,2 | 10 | 40,0 | 13 | 43,3 | 23 | 41,8 |
| Sim, básico | 15 | 46,9 | 6 | 54,5 | 21 | 48,8 | 12 | 48,0 | 14 | 46,7 | 26 | 47,3 |
| Sim, intermediário | 1 | 3,1 | 3 | 27,2 | 4 | 9,3 | 3 | 12,0 | 3 | 10,0 | 6 | 10,9 |
| Sim, avançado | 1 | 3,1 | 1 | 9,1 | 2 | 4,7 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| Total | 32 | 100,0 | 11 | 100,0 | 43 | 100,0 | 25 | 100,0 | 30 | 100,0 | 55 | 100,0 |

Quanto às raças se pode notar que, no que diz respeito às classes médias, os jovens brancos possuem maior porcentagem de não falar inglês e de falar em nível intermediário, enquanto que os não brancos apresentam maior percentual de inglês básico e avançado. Para as classes populares, os jovens que se declararam não brancos revelam porcentagem mais elevada de inglês intermediário e os brancos no restante (tabela 21 do APÊNDICE I).

Acerca dos conhecimentos de espanhol os jovens brancos de classes médias mostraram possuir maior percentual em todos os níveis, ao passo que os não brancos apresentaram elevado percentual de não possuir conhecimentos da língua, e quando possuem, é de nível básico. Nas classes populares isso se modificou um pouco, os jovens não brancos continuaram apresentando maior percentual de não conhecimento do idioma, mas também apresentaram porcentagem mais elevada de espanhol básico, enquanto os jovens brancos revelaram possuir porcentagem maior de espanhol intermediário e avançado (tabela 22 do APÊNDICE I).

No que se refere à mobilidade intergeracional, é possível notar que tanto para inglês como para espanhol os jovens egressos apresentaram mobilidade ascendente, com menor percentual de não falantes do que seus pais e mães, bem como porcentagem mais elevadas nos níveis de idioma. No que se refere ao sexo os homens apresentam mobilidade intergeracional maior que as mulheres para inglês, revelando percentuais mais elevados de fluência da língua, de nível intermediário e menor porcentagem de não conhecimento do idioma. A mobilidade de raça para língua inglesa não fica tão clara, pois varia por raça e por classe ocupacional, conforme apresentado. Podemos concluir, somente que em termos de fluência da língua, nas classes médias os não brancos apresentaram maior mobilidade e nas classes populares os brancos (tabelas 23 e 24 do APÊNDICE I).

Para o idioma espanhol a mobilidade intergeracional também variou, de modo que os homens apresentaram maior fluência da língua e também porcentagem significativamente menor de não falantes nas classes populares apresentando maior mobilidade, ao passo que as mulheres apresentaram percentual um pouco menor de não falantes nas classes médias, revelando assim mais mobilidade. A mobilidade em termos de raça revelou que apesar dos dois se moverem, os jovens brancos apresentaram maior mobilidade dos níveis mais avançados, tanto nas classes médias como populares (tabelas 23 e 24 do APÊNCICE I).

Assim, no que tange à mobilidade intergeracional para inglês e espanhol, pode-se aceitar para algumas variáveis as hipóteses **H4**, de que **Os homens possuem maior mobilidade social intergeracional do que as mulheres**, e a **H6**, de que **Os indivíduos da raça branca apresentam maior mobilidade social intergeracional dos que os de outras raças**. Percebe-se a maior mobilidade do sexo masculino, principalmente para os níveis mais elevados dos idiomas. Já no que se refere à raça, obteve-se variação, com maior mobilidade de não brancos para inglês avançado e percentual mais elevado para brancos de espanhol avançado, entretanto, nos dois casos a classe apresentou influência nessa distribuição também.

Além das variáveis de capital cultural trazidas até o momento, mais quatro foram trabalhadas neste estudo. Pode-se observar pela tabela 7.2.8 que, enquanto 51,2% dos egressos das classes populares vão de uma a duas vezes por ano no cinema, esse percentual nas classes médias é de 35,1%. Por outro lado, 61,4% dos jovens de classes médias vão pelo menos uma vez a cada dois meses no cinema, ao passo que esse percentual para as classes populares é de 48,9%.

Acerca da preferência por filmes dublados ou legendados, os jovens de classes populares apresentaram percentual de 65,9% para filmes legendados, enquanto esse percentual foi de 64,9% para os demais. A frequência de visitas a museus revelou que 52,6% dos jovens de classes médias não vão, enquanto esse número para os egressos de classes populares é de 34,1%. No que tange a quantidade de leituras por ano, os jovens de classes médias apresentaram percentuais mais elevados no que se refere às maiores quantidades, de modo que revelaram 43,8% de 3 a 12 livros por anos, enquanto tal porcentagem foi de 24,4% para os egressos de classes populares. Essas diferenças possuem significação sociológica, pois como suprarreferido, estamos tratando de jovens de um mesmo nível educacional e do mesmo tipo de curso superior, embora com variação na área do curso.

Tabela 7.2.8 – Capital cultural dos egressos (N=98)

| (N=98) | Com qual frequência você costuma ir ao cinema? | | No cinema e em casa você geralmente vê filmes | | Com qual frequência você costuma ir a museus e/ou exposições de arte? | | Quantos livros você costuma ler por ano? | |
|--------------------------|--|-------------|---|-------------|---|-------------|--|-------------|
| | | % | | % | | % | | % |
| Classes Médias (N=57) | Nunca | 3,5 | | | Nunca | 52,6 | | |
| | 1 vez por ano | 8,8 | Dublados | 35,1 | 1 vez por ano | 28,1 | Nenhum | 12,3 |
| | 1 vez a cada seis meses | 26,3 | | | 1 vez a cada seis meses | 12,3 | De 1 a 2 por ano | 36,8 |
| | 1 vez a cada 2 meses | 33,3 | Legendados | 64,9 | 1 vez a cada 2 meses | 1,8 | De 3 a 6 por ano | 33,3 |
| | 1 vez por mês | 15,8 | | | 1 vez por mês | 3,5 | De 7 a 12 por ano | 10,5 |
| | Mais de uma vez por mês | 12,3 | | | Mais de uma vez por mês | 1,8 | Mais de 12 por ano | 7,0 |
| Classes Populares (N=41) | Nunca | 0,0 | | | Nunca | 34,1 | | |
| | 1 vez por ano | 17,1 | Dublados | 34,1 | 1 vez por ano | 41,5 | Nenhum | 14,6 |
| | 1 vez a cada seis meses | 34,1 | | | 1 vez a cada seis meses | 17,1 | De 1 a 2 por ano | 53,7 |
| | 1 vez a cada 2 meses | 22 | Legendados | 65,9 | 1 vez a cada 2 meses | 7,3 | De 3 a 6 por ano | 22,0 |
| | 1 vez por mês | 22 | | | 1 vez por mês | 0,0 | De 7 a 12 por ano | 2,4 |
| | Mais de uma vez por mês | 4,9 | | | Mais de uma vez por mês | 0,0 | Mais de 12 por ano | 7,3 |

Quando a análise foi feita por frações de classe, percebeu-se novas variações. As frequências ao cinema foram maiores para os egressos das categorias 3 e 9, que também apresentaram os maiores percentuais de filmes legendados, ao passo que os jovens das categorias 4 e 8 revelaram os maiores percentuais entre os que assistem filmes dublados. No que tange frequência a museus, as categorias 3 e 4 apresentaram os maiores percentuais de jovens que nunca vão, ao passo que a 5, 8 e 9 mostraram porcentagens maiores dos que vão uma vez por ano. Acerca da leitura, as categorias 3 e 8 revelaram os maiores percentuais de leitura de 3 a 6 livros por ano e as frações 3, 4 e 5 foram as únicas que apresentaram algum percentual de jovens que leem mais de 12 livros por ano (tabelas 25 a 28 do APÊNDICE I).

Os cruzamento por sexo também revelaram algumas variações. A preferência por filmes dublados ou legendados, apesar de nas duas classes e sexos ser maior para filmes legendados, as porcentagens foram maiores entre as mulheres de classes médias e os homens de classes populares. A variação por sexo de frequência ao cinema apresentou mais diferença

entre as classes populares, com os homens revelando maiores percentuais nas maiores frequências (tabelas 29 a 30 do APÊNDICE I).

No que tange à frequência a museus, as mulheres, tanto de classes médias como populares mostraram-se mais frequentes, com exceção da opção “1 vez a cada 2 meses”, para os homens de classes populares, que revelou porcentagem maior do que das mulheres (tabela 31 do APÊNDICE I). Por fim, a última comparação em relação ao sexo foi da quantidade de livros lidos por ano, a qual nas classes médias mostrou que as mulheres possuem maior percentual em todas as opções de leitura, tendo em vista que os homens demonstraram maior porcentagem de nunca lerem. Já nas classes populares houve maior variação, mesmo que as mulheres tenham apresentado maiores frequências de 3 a 12 livros por ano, os homens revelaram maior percentual de leitura de mais de 12 livros por ano. Assim, percebe-se que as frequências variam por sexo e classe, ora tendendo a acumular mais capital para as mulheres, ora para os homens, de modo que há um certo equilíbrio entre os sexos, diferentemente do que foi encontrado na amostra de estudantes (tabela 32 do APÊNDICE I).

O cruzamento por raça e classe no que se refere à frequência ao cinema revelou que enquanto para os jovens não brancos o percentual mais elevado está em “uma vez por ano”, para os não brancos as frequências são mais distribuídas entre as opções, de modo que a mais elevada é de “uma vez por mês”. É notável ainda que 33,3% dos não brancos de classes médias declararam ir mais de “uma vez por mês” ao cinema (tabela 33 do APÊNDICE I).

No que se refere à preferência por filmes dublados ou legendados, nota-se que os não brancos de classes médias preferem filmes dublados e os de classes populares legendados. Para os egressos brancos percebe-se a preferência por filmes legendados nas duas classes (tabela 34 do APÊNDICE I).

Quanto à frequência a museus, percebe-se que para as classes médias os não brancos apresentam percentuais maiores de nunca ir ou de ir “uma vez a cada seis meses”, enquanto que os brancos revelam frequências mais distribuídas, mas também com maioria que declara nunca ir. Para as classes populares, o percentual de brancos que nunca vai a museus é mais elevado do que o de não brancos, os quais revelaram maioria que vai “uma vez por ano” (tabela 35 do APÊNDICE I). Por fim, acerca do hábito de leitura, novamente os percentuais dos não brancos são mais concentrados, de modo que tanto para classes médias, quanto para populares apontaram ler entre 1 e 6 livros por ano. Para os egressos brancos, as frequências

são mais distribuídas, mas apresentam porcentagem em torno de 15% de egressos que nunca leem (tabela 36 do APÊNDICE I).

Assim, de forma geral, o cruzamento com as raças traz que existe variação, até porque o número de egressos não brancos é cerca de onze vezes menor do que o de brancos, o que faz com que as frequências se acumulem mais também. Os jovens de raças não brancas se atrelaram na maioria das vezes às opções relativas a menor capital cultural, mas entende-se que seria necessário uma amostra maior, que fosse, assim como a de estudantes, probabilística para que se pudesse realizar conclusões na direção de mensurar se a raça influencia no acúmulo de capital cultural para esses quesitos. Posto isso, o próximo tópico traz a distribuição de capital econômico por classes e frações de classe.

7.2.3 Capital Econômico

Além de variáveis de capital cultural, também foram realizadas questões para verificar o capital econômico dos egressos. Conforme a tabela 7.2.9, é possível notar algumas variações de frequência. Percebe-se, por exemplo, que os egressos de classes populares possuem percentual mais elevado do que os de classes médias de possuírem imóvel próprio, ao passo que os últimos revelam porcentagens mais elevadas de alugar ou morar em imóvel emprestado. Em relação às férias, nota-se que para os egressos das duas classes ocupacionais, as maiores porcentagens são de ficar em casa ou de ir para casa de amigos ou parentes. Um número baixo, das duas classes declarou possuir imóvel próprio. No que tange ao local de férias, houve concentração maior de ficar na cidade de residência, ir para outra cidade do estado ou ainda, para outro Estado do Sul do país. Um percentual pequeno nas duas classes revelou sair do país, o que indica que assim como para os estudantes, essa não é uma prática habitual para os egressos de cursos superiores de tecnologia. As classes aqui revelaram algumas variações, mas de forma geral, apresentaram maiores frequências nas opções que indicam menos capital econômico, com exceção da variável de imóvel próprio.

Tabela 7.2.9 – Capital econômico por classes ocupacionais de egressos (N=98)

| (N=98) | Em relação ao imóvel no qual você mora ele é | | Em relação às suas férias, você normalmente | | Em relação ao local onde passa férias, você geralmente | |
|--------------------------|--|-----------------------|---|--------------------------------------|--|-------------|
| | | % | | % | | % |
| Classes Médias (N=57) | Alugado | 32,0 | Fica em casa | 28,0 | Fica na cidade onde mora | 32,0 |
| | Próprio | 60,0 | Vai para casa de amigos ou parentes | 32,0 | Vai para outra cidade do Estado | 28,0 |
| | Emprestado | 8,0 | Aluga imóvel | 20,0 | Vai para outro Estado do Sul | 24,0 |
| | | | Vai para hotel/ pousada | 16,0 | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 12,0 |
| | | | | Vai para algum país da Am. Lat. | 4,0 | |
| | | Possui imóvel próprio | 4,0 | Vai para algum país fora da Am. Lat. | 0,0 | |
| Classes Populares (N=41) | Alugado | 23,3 | Fica em casa | 30,0 | Fica na cidade onde mora | 33,3 |
| | Próprio | 70,0 | Vai para casa de amigos ou parentes | 36,7 | Vai para outra cidade do Estado | 30,0 |
| | Emprestado | 6,7 | Aluga imóvel | 10,0 | Vai para outro Estado do Sul | 30,0 |
| | | | Vai para hotel/ pousada | 20,0 | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 3,3 |
| | | | | Vai para algum país da Am. Lat. | 0,0 | |
| | | Possui imóvel próprio | 3,3 | Vai para algum país fora da Am. Lat. | 3,3 | |

No que diz respeito às frações de classe, nota-se alguma variação mas que não foge muito do já descrito sobre a tabela 7.2.9. É interessante notar que em relação às férias, os que declararam ir para imóvel próprio são das categorias 4 e 5. Destaca-se ainda que no que se refere ao local de férias, a categoria 9, dos técnicos, não apresentou nenhum egresso que fica em casa e, as frações de classe que vão para outro país são as 3, 4 e 5, sendo que da última 8,6% declararam ir para outro país fora da América Latina (tabelas 37 a 39 do APÊNDICE I).

Tabela 7.2.10 – Situação do imóvel no qual residiam os egressos quanto tinha cerca de 14 anos, por frações de classe (N=98)

| | | Imóvel alugado | Imóvel emprestado | Imóvel próprio | Total |
|-------------------------------|---|----------------|-------------------|----------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 3 | 2 | 14 | 19 |
| | % | 15,8% | 10,5% | 73,7% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 4 | 1 | 33 | 38 |
| | % | 10,5% | 2,6% | 86,8% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 4 | 1 | 30 | 35 |
| | % | 11,4% | 2,9% | 85,7% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 0 | 2 | 3 |
| | % | 33,3% | 0,0% | 66,7% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 0 | 3 | 3 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| Total | N | 12 | 4 | 82 | 98 |
| | % | 12,2% | 4,1% | 83,7% | 100,0% |

No que diz respeito à mobilidade intergeracional, percebe-se que de forma geral, diferentemente da amostra de estudantes, os egressos não apresentaram mobilidade ascendente em relação aos pais, visto que com exceção da categoria 8, as demais revelaram que os jovens apresentaram percentuais mais elevados de residirem em imóvel próprio quando tinham cerca de 14 anos. Todavia, quando se coloca em questão o sexo, é possível notar que nas classes médias os homens possuem percentual mais elevado que as mulheres, o que os permite percentual mais próximo dos apresentados 7.2.10 e indica que os homens apresentam maior mobilidade intergeracional do que as mulheres nesta questão, confirmando a hipótese **H4**, de que **Os homens possuem maior mobilidade social intergeracional do que as mulheres.**

Tabela 7.2.11 – Imóvel por sexo e classe de egressos (N=98)

| | | Homens | | | Mulheres | | |
|------------|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| Alugado | N | 3 | 3 | 6 | 8 | 7 | 15 |
| | % | 9,4% | 27,3% | 14,0% | 32,0% | 23,3% | 27,3% |
| Próprio | N | 28 | 8 | 36 | 15 | 21 | 36 |
| | % | 87,5% | 72,7% | 83,7% | 60,0% | 70,0% | 65,5% |
| Emprestado | N | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 4 |
| | % | 3,1% | 0,0% | 2,3% | 8,0% | 6,7% | 7,3% |
| Total | N | 32 | 11 | 43 | 25 | 30 | 55 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Quanto à raça a tabela 7.2.12 mostra que para as classes médias os jovens brancos possuem maior percentual de imóvel próprio, que fica próximo à porcentagens da tabela 7.2.10, indicando mobilidade descendente para algumas comparações e imobilidade para outras, ou seja, percentual bem próximo de imóvel próprio do que apresentaram quando crianças. Para as classes populares, o percentual de não brancos que possuem imóvel próprio mostrou-se mais elevado. Conforme já mencionado, como o número de egressos não brancos é pequeno tem-se aqui tendências, mas seria preciso uma amostra maior para aceitar ou questionar a hipótese **H6**, de que **Os indivíduos da raça branca apresentam maior mobilidade social intergeracional dos que os de outras raças.**

Tabela 7.2.12 – Imóvel por raça e classe de egressos (N=98)

| | | Não Brancos | | | Brancos | | |
|------------|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| Alugado | N | 1 | 1 | 2 | 10 | 9 | 19 |
| | % | 33,3% | 20,0% | 25,0% | 18,5% | 25,0% | 21,1% |
| Próprio | N | 2 | 4 | 6 | 41 | 25 | 66 |
| | % | 66,7% | 80,0% | 75,0% | 75,9% | 69,4% | 73,3% |
| Emprestado | N | 0 | 0 | 0 | 3 | 2 | 5 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 5,6% | 5,6% | 5,6% |
| Total | N | 3 | 5 | 8 | 54 | 36 | 90 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Por fim, em termos de mobilidade intergeracional, a comparação com os dados de férias quando os egressos eram crianças revelou que quando crianças o percentual de possuir imóvel próprio no qual passavam férias era maior, mas por outro lado, o de aluguel de imóvel e de passar férias em hotel/pousada era menor. Neste caso seria interessante verificar os motivos para maiores porcentagens nas opções 3 e 4, se é por não possuir capital suficiente para adquirir um imóvel, ou se é por ter mudado um hábito geracional.

Tabela 7.2.13 – Férias dos egressos quanto tinham cerca de 14 anos, por frações de classe (N=98)

| | | Ficava em casa | Ia para casa de amigos ou parentes | Ia para casa/apartamento alugado | Ia para hotel/pousada | Ia para casa/apartamento da família em outra cidade | Total |
|-------------------------------|---|----------------|------------------------------------|----------------------------------|-----------------------|---|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 10 | 5 | 1 | 0 | 3 | 19 |
| | % | 52,6% | 26,3% | 5,3% | 0,0% | 15,8% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 7 | 20 | 5 | 2 | 4 | 38 |
| | % | 18,4% | 52,6% | 13,2% | 5,3% | 10,5% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 13 | 10 | 3 | 7 | 2 | 35 |
| | % | 37,1% | 28,6% | 8,6% | 20,0% | 5,7% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 66,7% | 33,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 |
| | % | 33,3% | 0,0% | 33,3% | 0,0% | 33,3% | 100,0% |
| Total | N | 33 | 36 | 10 | 9 | 10 | 98 |
| | % | 33,7% | 36,7% | 10,2% | 9,2% | 10,2% | 100,0% |

Ademais outras questões foram postas ainda aos egressos no que tange o capital econômico. Conforme a tabela 7.2.14 é possível notar que a frequência em relação a possuir veículo próprio variam bastante de uma classe para a outra, inclusive apresentando significância estatística, de modo que os egressos de classes média possuem percentual significativamente mais elevado (tabela 40 do APÊNDICE I). As demais variáveis não apresentaram variações muito grandes, de forma que é possível notar que para as duas classes a maioria possui um veículo na residência e plano de saúde privado pela empresa. As

diferenças ficam atreladas a pagar plano de saúde particular, cujo percentual mais elevado se ligou às classes populares e, ser dependente de cônjuge/companheiro, que revelou percentual mais elevado para as classes médias.

Tabela 7.2.14 – Capital econômico dos egressos por classes ocupacionais (N=98)

| | Quantos veículos automotores existem na residência na qual você mora? | | Você possui veículo automotor próprio? | | Você possui plano de saúde privado? | |
|---------------------------|---|-------------|--|-------------|---|-------------|
| | | % | | % | | % |
| Classes Médias (N=86) | Nenhum | 20,0 | Sim | 52,0 | Não | 32,0 |
| | 1 | 52,0 | | | Sim, pela empresa | 48,0 |
| | 2 ou 3 | 24,0 | Não | 48,0 | Sim, paga particular | 0,0 |
| | 4 ou mais | 4,0 | | | Sim, como dependente do cônjuge/companheiro | 16,0 |
| | | | | | Sim, como dependente dos pais | 4,0 |
| Classes Populares (N=239) | Nenhum | 23,3 | Sim | 23,3 | Não | 33,3 |
| | 1 | 50,0 | | | Sim, pela empresa | 50,0 |
| | 2 ou 3 | 20,0 | Não | 76,7 | Sim, paga particular | 13,3 |
| | 4 ou mais | 6,7 | | | Sim, como dependente do cônjuge/companheiro | 3,3 |
| | | | | | Sim, como dependente dos pais | 0,0 |

Em termos de sexo se percebeu que para as duas classes os homens possuem percentual mais elevado de possuir veículo próprio e plano de saúde pela empresa, ao passo que as mulheres de classes médias revelaram porcentagem maior de serem dependentes do cônjuge/companheiro (tabelas 41 e 44 do APÊNDICE I). No que tange à raça a variação maior se deu entre as classes populares, com os não brancos apresentando porcentagem maior de possuir veículo próprio (tabela 42 do APÊNDICE I). Para plano de saúde, os não brancos de classes médias apresentaram porcentagem maior de não possuir plano, ao passo que nas classes médias esse número se mostrou mais elevado entre os brancos (tabela 45 do APÊNDICE I).

O terceiro conjunto de questões de capital econômico posto aos egressos revelou que enquanto a maioria nas classes populares possui um computador, nas classes médias, o percentual mais elevado é de possuir dois. No que tange ao acesso à internet, as classes médias apresentaram maiores porcentagens em todas as alternativas, com destaque para celular e casa. Quanto à previdência privada, a maioria das duas classes não possui, de modo

Na comparação por sexo, nota-se algumas variações nas rendas mais elevadas, de forma que nenhuma mulher possui renda superior a R\$5.000,00. Na faixa entre R\$ 4.000,00 e R\$ 5.000,00 as mulheres de classes média apresentaram porcentagens mais elevadas que do os homens e nas classes populares ocorreu o oposto. A comparação por raça consta na tabela 49 do APÊNDICE I, pois trouxe poucas variações em função do baixo número de não brancos.

Tabela 7.2.17 – Renda individual por sexo e classe dos egressos (N=98)

| | | Homens | | | Mulheres | | |
|--------------------------|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| De R\$1 a R\$ 1.000 | N | 0 | 1 | 1 | 2 | 5 | 7 |
| | % | 0,0% | 9,1% | 2,4% | 8,0% | 16,7% | 12,7% |
| De R\$1.001 a R\$2.000 | N | 12 | 5 | 17 | 10 | 21 | 31 |
| | % | 38,7% | 45,5% | 40,5% | 40,0% | 70,0% | 56,4% |
| De R\$2.001 a R\$ 3.000 | N | 7 | 2 | 9 | 5 | 2 | 7 |
| | % | 22,6% | 18,2% | 21,4% | 20,0% | 6,7% | 12,7% |
| De R\$3.001 a R\$ 4.000 | N | 5 | 2 | 7 | 6 | 2 | 8 |
| | % | 16,1% | 18,2% | 16,7% | 24,0% | 6,7% | 14,5% |
| De R\$ 4.001 a R\$ 5.000 | N | 2 | 1 | 3 | 2 | 0 | 2 |
| | % | 6,5% | 9,1% | 7,1% | 8,0% | 0,0% | 3,6% |
| De R\$ 5.001 em diante | N | 5 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| | % | 16,1% | 0,0% | 11,9% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Total | N | 31 | 11 | 42 | 25 | 30 | 55 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

7.2.4 Sistema de Gostos

Assim como para a amostra de estudantes, aqui são trazidos alguns gostos dos egressos relacionados à música, à leitura e também práticas religiosas, que entende-se aqui, com base em Souza (2012) podem servir como elemento de distinção entre classes ou frações de classe, de modo a ajudar a construir as práticas de classe.

Tabela 7.2.18 – Preferência musical por classe (N=57)

| | | Classes Médias | Classes Populares | Total |
|-----------|---|----------------|-------------------|-------|
| Samba | N | 0 | 0 | 0 |
| | % | 0,0% | 0,0% | |
| Pagode | N | 0 | 0 | 0 |
| | % | 0,0% | 0,0% | |
| Funk | N | 0 | 0 | 0 |
| | % | 0,0% | 0,0% | |
| Sertanejo | N | 4 | 9 | 13 |
| | % | 12,1% | 37,5% | |
| Rock | N | 21 | 14 | 35 |
| | % | 63,6% | 58,3% | |
| MPB | N | 2 | 3 | 5 |
| | % | 6,1% | 12,5% | |
| Jazz | N | 2 | 1 | 3 |
| | % | 6,1% | 4,2% | |
| Outro | N | 12 | 6 | 18 |
| | % | 36,4% | 35,0% | |
| Total | N | 33 | 24 | 57 |

Como é possível perceber na tabela 7.2.18, a maior parte dos egressos prefere o gênero de música “*rock and roll*”, com um percentual de 63,6% dos jovens de classes médias que apontaram ouvir esse estilo e 58,3% dos estudantes de classes populares. É relevante referir que cada estudante podia escolher até três gêneros musicais de preferência. Os gêneros “sertanejo” e “música popular brasileira” (MPB) apareceram nesta ordem como os outros dois maiores percentuais, contudo, revelando porcentagens mais elevadas nas classes populares. As classes médias ainda apresentaram o mesmo percentual de preferir MPB para jazz.

No que se refere à preferência literária, as três opções mais escolhidas pelos egressos das duas classes foram “técnicos e de estudos”, “romances” e “religiosos”, contudo, com alguma variação nos percentuais, de forma que os jovens de classes médias apresentaram percentual 5,5 pontos percentuais a mais dos que os de classes populares pela opção “técnicos e de estudos”. Por outro lado os últimos, apresentaram porcentagem de 10 pontos a mais dos que os jovens de classes médias na leitura de romances. Acerca dos livros religiosos, as duas classes apresentaram percentual igual, 13,3%. Assim, em termos gerais é possível dizer que há pouca variação de gostos no que tange às frequências de leitura e preferência musical para os egressos, indicando que constituem um grupo homogêneo neste sentido.

Tabela 7.2.19 – Preferência literária por classe (N=75)

| | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | |
|----------------------|----------------|--------|-------------------|--------|-------|--------|
| | N | % | N | % | N | % |
| Técnicos e de estudo | 28 | 62,2% | 17 | 56,7% | 45 | 60,0% |
| Romances | 21 | 46,7% | 17 | 56,7% | 38 | 50,7% |
| Filosofia | 1 | 2,2% | 2 | 6,7% | 3 | 4,0% |
| Política | 2 | 4,4% | 2 | 6,7% | 4 | 5,3% |
| Autoajuda | 6 | 13,3% | 5 | 16,7% | 11 | 14,7% |
| Economia | 2 | 4,4% | 1 | 3,3% | 3 | 4,0% |
| Relatos históricos | 6 | 13,3% | 4 | 13,3% | 10 | 13,3% |
| Arte | 5 | 11,1% | 2 | 6,7% | 7 | 9,3% |
| Religiosos | 6 | 13,3% | 4 | 13,3% | 10 | 13,3% |
| Outros | 8 | 17,8% | 2 | 6,7% | 10 | 13,3% |
| Total | 45 | 100,0% | 30 | 100,0% | 75 | 100,0% |

Por fim, a última questão trazida é religião, de modo que dos 98 egressos analisados nesta seção, 62,2% (61) possuem religião e 37,8% (37) não (tabela 50 do APÊNDICE I). Entre as classes os percentuais variaram de modo que enquanto 68,7% dos egressos de classes populares declararam possuir religião, esse percentual foi de 57,9% para as classes médias. Aprofundando a pesquisa, de modo a averiguar qual a religião dos egressos, obteve-se que 64,9% são da religião Católica, 19,3% da Evangélica e 8,8% da espírita, com algumas variações entre as classes (tabela 51 e 52 do APÊNDICE I). Posto isso o próximo alguns gráficos para explicitar o espaço das posições sociais e dos estilos de vida para estudantes e egressos.

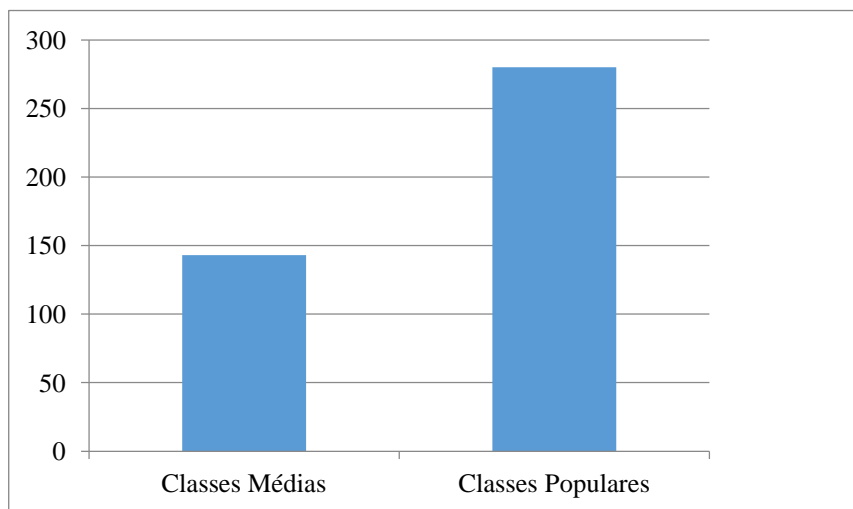
7.3 ESPAÇO DAS POSIÇÕES SOCIAIS E DOS ESTILOS DE VIDA DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

Nas seções anteriores se descreveu as características individuais das duas amostras, de estudantes e egressos, de modo a ver como se moveram em relação a sua de origem. Aqui, contudo, interessa dar destaque somente à posição atual ocupada pelos jovens, de modo a construir um espaço das posições sociais e estilos de vida que ressalte as características que fazem dessas duas amostras parte de um mesmo grupo, bem como as diferenças existentes no interior desse grupo de estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia.

Primeiramente, é essencial relembrar que os jovens constituem um grupo com ocupações em classes médias e populares, de modo que nenhum dos 423 respondentes que

declararam estar trabalhando fazem parte de categorias profissionais que integram as classes superiores, apesar de alguns deles terem origem nela. Assim, o conjunto de respondentes ocupam 33,81% (143) as classes médias e 66,19% (280) as classes populares.

Gráfico 7.3.1 – Relação classes médias e populares dos 423 respondentes que trabalham



Conforme a descrição das seções anteriores, foi possível perceber que a distribuição de capitais ocorre de forma mais ou menos homogênea entre as classes, com algumas diferenças entre ocupações e no que diz respeito ao sexo e à raça. Assim, os gráficos abaixo cumprem o papel de compor uma tentativa simplificada do proposto por Bourdieu (2015) como espaço das posições sociais e estilos de vida. Em função do espaço e com vistas à maior clareza das informações, apresentaremos quatro gráficos, dois com o espaço das posições sociais, para estudantes e egressos e outros dois para estilos de vida, de estudantes e egressos. É necessário enfatizar que os gráficos de cada uma das amostras devem ser sobrepostos na tentativa de constituir o entendimento de classe desta tese. É importante referir que os gráficos são formados com base nos percentuais mais elevados de cada classe.

Gráfico 7.3.2 – Espaço das posições sociais dos estudantes (N=239)

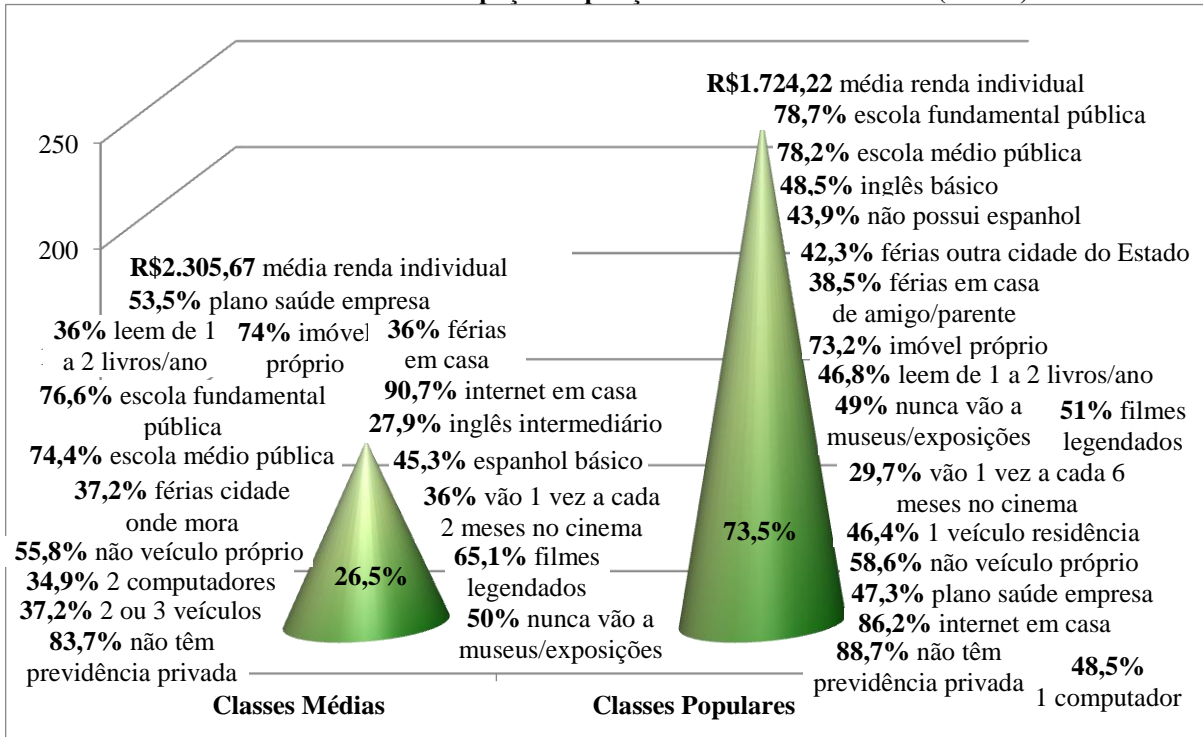


Gráfico 7.3.3 – Espaço dos estilos de vida dos estudantes (N=239)

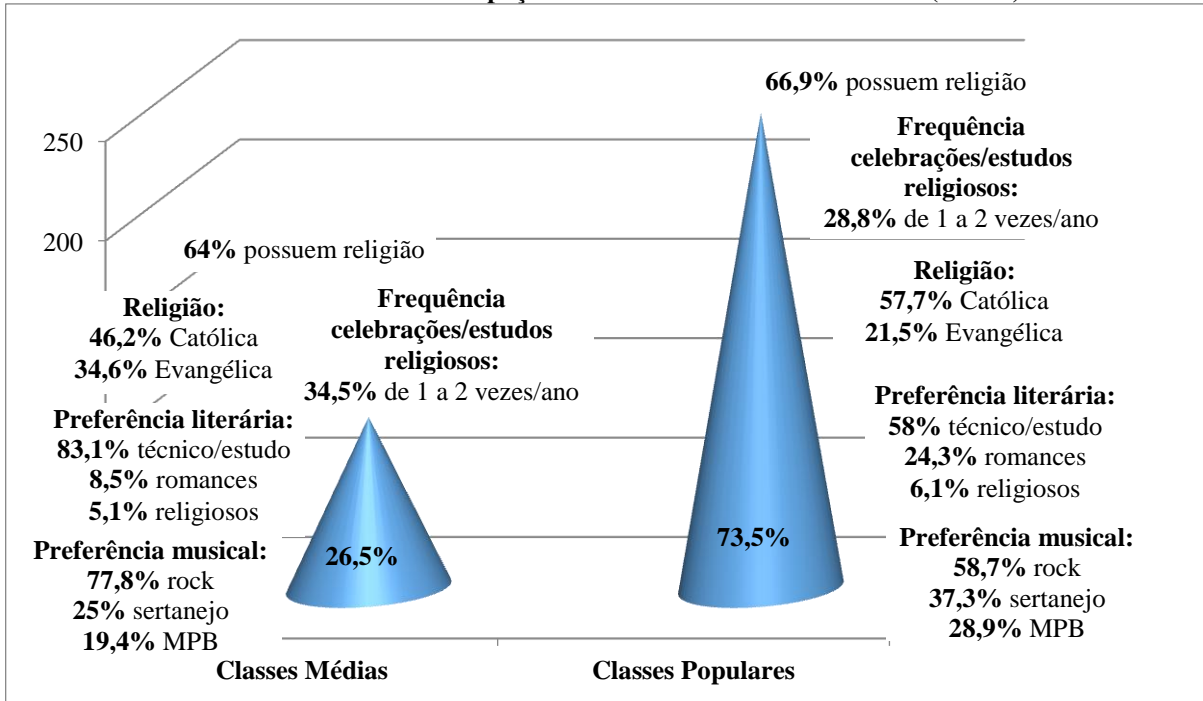


Gráfico 7.3.4 – Espaço das posições sociais dos egressos (N=98)

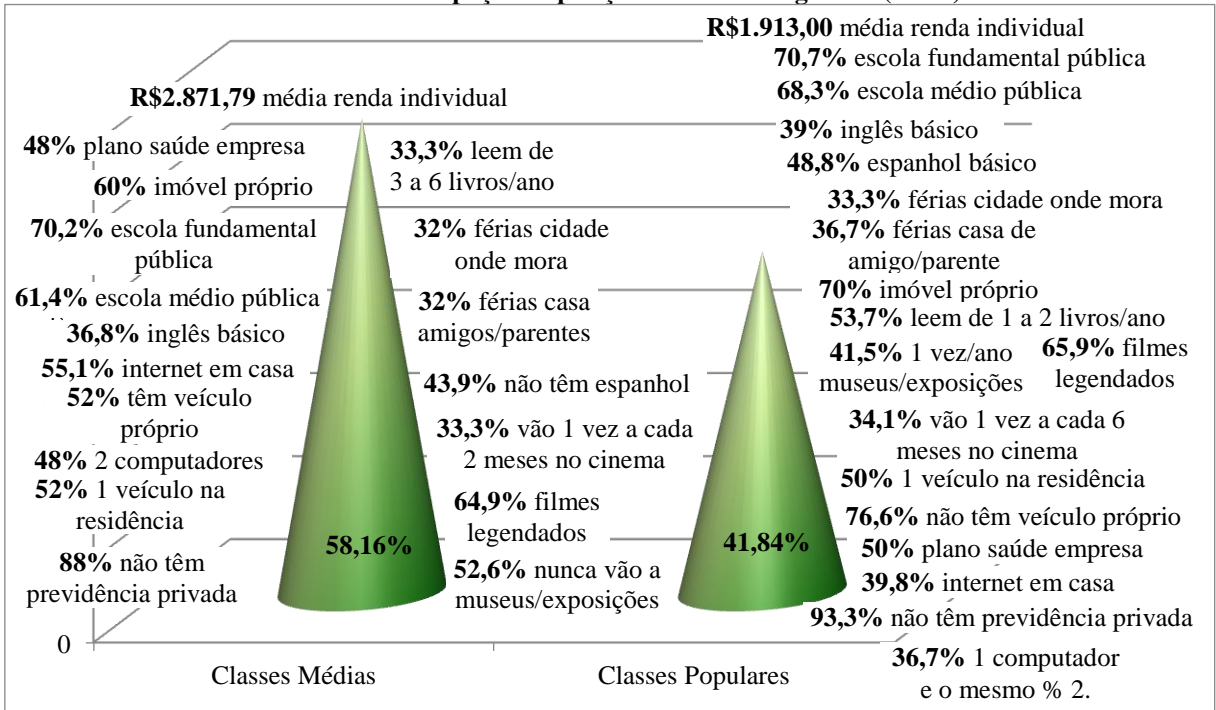
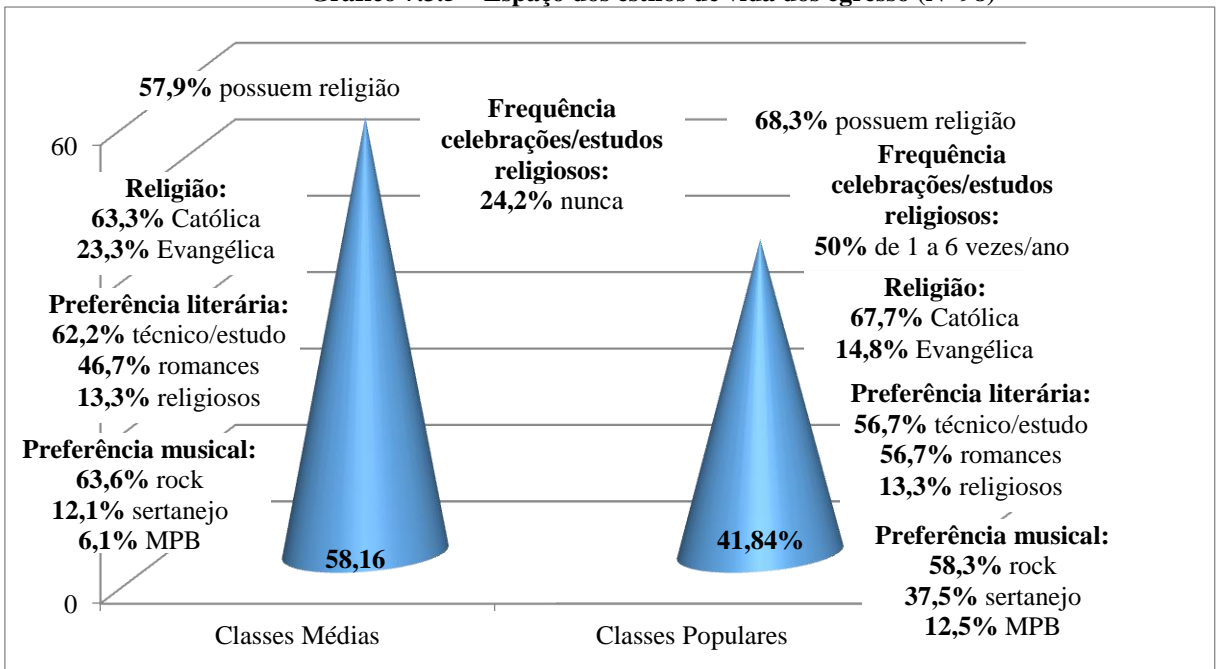


Gráfico 7.3.5 – Espaço dos estilos de vida dos egressos (N=98)



Expostos os gráficos, a próxima seção traz as considerações finais desta Tese.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS, PROPOSIÇÕES E SUGESTÕES

No decorrer desta tese buscou-se *entender como ocorrem os processos de inserção profissional e mobilidade social de jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, diante do atual contexto de expansão e diversificação do ensino superior no Brasil*. Para tanto, procurou-se construir um percurso teórico que além de respaldar a pesquisa, permitisse novas reflexões teórico-metodológicas acerca da temática. Assim, buscou-se suporte no referencial acerca de mercado de trabalho e formação, mobilidade social e inserção profissional, bem como na relação destes conceitos com a expansão do ensino superior no Brasil e, em especial, do ensino superior tecnológico.

De modo a atingir o objetivo da pesquisa, após uma fase inicial exploratória, aplicou-se um questionário, por meio eletrônico, a estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre/RS. A partir dos dados gerados com o questionário, do referencial teórico e de procedimentos estatísticos e sociológicos de análise de dados buscou-se entender os processos de inserção profissional e mobilidade social dos jovens estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia.

A seguir são rerepresentados os objetivos específicos e como estes foram investigados ao longo da pesquisa.

A) Caracterizar a expansão e diversificação do ensino superior no Brasil, com foco nos cursos superiores de tecnologia.

Para alcançar este primeiro objetivo, foi realizado um levantamento documental, por meio de artigos científicos, bem como pesquisas e relatórios realizados por institutos de pesquisa especializados (INEP, IBGE, IPEA) e órgãos reguladores e governamentais. A seção 5.1 apresenta a caracterização em profundidade do ensino superior no Brasil. Cabe ressaltar aqui que o modelo de ensino superior que se desenvolveu no Brasil até a década de 1990 ficou caracterizado por permitir acesso restrito e excludente a esse nível de ensino, uma vez que a maioria das instituições além de serem privadas, concentravam-se nos grandes centros urbanos (MARQUES; CEPÊDA, 2012).

Ao final de década 1980, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação foi convertida em direito social inalienável, passando a ocupar papel de destaque no âmbito das ações do Estado (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013) e também na esfera da iniciativa privada, que passou a ver na educação uma oportunidade de ampliar seus lucros (BALL, 2004). Assim, desde o final da década de 1990 começa a ser notada uma expansão tanto no número de instituições como de matrículas no ensino superior, que pode ser creditada a diversas causas, a saber: a reforma da educação iniciada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96); a universalização do ensino básico, que criou uma nova demanda pelo ensino superior; o crescimento de políticas públicas e programas de educação voltados para esse nível; a demanda das empresas por maior qualificação da mão de obra frente às novas tecnologias e ao novo ciclo da globalização, etc. Contudo, é a partir do início do deste século começa a se notar uma expansão e diversificação sem precedentes do ensino superior no Brasil, a qual apresenta quatro pontos relevantes: aumento no número de matrículas totais em ensino superior, aumento do número de matrículas em instituições privadas, inserção e crescimento das matrículas na modalidade de ensino à distância e a diversificação do ensino superior por meio da expansão dos cursos superiores tecnológicos, com foco na qualificação dos trabalhadores

Embora a modalidade de ensino superior profissional no Brasil não seja recente, já que data da década de 1960, é a sua expansão que começa a ser registrada em 2001 e ganha envergadura em 2008, que começa a chamar atenção dos estudiosos que insere no campo, mercado de trabalho, novos atores: os estudantes e egressos desses cursos e as instituições de ensino superior que passam a ofertá-los, ou mesmo que são criadas para ampliar a sua oferta. Tal expansão do ensino superior profissional, tanto público como privado, contribuiu para aumentar o acesso às instituições de ensino superior, pois além de aumentar a oferta de vagas, deu início à deslocalização deste nível de ensino, o qual historicamente esteve atrelado aos grandes centros urbanos. Assim, a caracterização da expansão e diversificação do ensino superior no Brasil, serviu de pano de fundo para o entendimento da inserção profissional e mobilidade social dos jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre.

B) Identificar o perfil sociodemográfico, de ensino superior e de trabalho dos estudantes e egressos de CSTs na região metropolitana de Porto Alegre.

Tal objetivo foi atingido por meio de perguntas específicas no questionário de pesquisa sobre esses três aspectos do perfil dos estudantes e egressos de CSTs e está disposto nas seções 6.1, 6.2 e 6.3 desta Tese. No que tange ao perfil sociodemográfico, os principais resultados encontrados, para amostra de estudantes, composta de 506 indivíduos foram: (i) 50,99% dos jovens são do sexo masculino e 49,01% do sexo feminino; (ii) com idade média é de 22,97 anos; (iii) média de 3,16 pessoas por domicílio, de modo que 61,5% dos estudantes moram com os pais e 20,9% com cônjuge ou companheiro(a); (iv) 79,2% são solteiros(as), 10,5% possuem união estável e 9,3% são casados(as); (v) 91,9% não têm filhos e 6,1% possuem um; (vi) a cidade de origem da maior parte dos estudantes é Porto Alegre, com percentual de 47,52% do total, seguida por São Leopoldo e Canoas, com respectivamente, 7,92% e 6,14%; (vii) a cidade de residência no momento dos estudos para 43,25% dos estudantes é Porto Alegre, seguida por São Leopoldo e Canoas, com respectivamente, 10,32% e 8,14%.

No que diz respeito à amostra de egressos, composta por 125 jovens que se formaram entre 2011 e 2015, os principais resultados do perfil sociodemográfico foram: (i) 40,8% são do sexo masculino e 59,2% do sexo feminino, (ii) com idade média de 24,9 anos; (iii) média de 2,94 pessoas por domicílio, de modo que 54,4% dos egressos moram com os pais e 33,6% com cônjuge ou companheiro(a); (iv) 70,4% são solteiros(as), 15,2% possuem união estável e 14,4% são casados(as); (v) 92% não possuem filhos e 6,4% têm um; (vi) a cidade de origem de 38,4% é Porto Alegre, seguida por Novo Hamburgo com 15,2%; (vii) a cidade de residência dos egressos durante o ensino superior foi, para a maioria, 28,23%, Porto Alegre, seguida por 22,58% em Novo Hamburgo e 13,71% em Canoas.

Este resumo acerca dos dados de perfil sociodemográfico de estudantes de egressos nos permite refletir acerca do que Galland (2000) chamou de entrada na vida adulta e Dubar (2001) de espaço pós-escolar, o qual além da competição pelo emprego (independência econômica) é composto pela saída da casa dos pais e início da vida conjugal. Pelo dados é possível verificar que para a maioria desses jovens pelo menos dois desses atributos ainda não foram atingidos: a saída da casa dos pais e o início da vida conjugal. Para a amostra de egressos é possível verificar um percentual maior de casados(as) ou com união estável, mas para as duas amostras a grande maioria declarou não possuir filhos. Principalmente para a

amostra de egressos, há uma tendência ao prolongamento do processo de entrada na vida adulta, tendo em vista que já concluíram o ensino superior que supostamente lhes daria acesso a um emprego e possibilitaria o atingimento dos demais atributos. Uma pesquisa qualitativa que se aprofundasse sobre o prolongamento da entrada na vida adulta seria interessante para a obtenção de mais informações sobre esses outros atributos que além da inserção profissional fazem parte desse espaço pós-escolar.

Quanto ao perfil de ensino superior, os principais resultados da amostra de estudantes foram: (i) 44,86% estão matriculados em Faculdades, seguidos por 44,47% em Universidades, 5,53% em Institutos Federais e 5,14% em Centros Universitários; (ii) 90,32% estudam em instituições privadas, ao passo que 9,68% estão matriculados em instituições públicas; (iii) as áreas que possuem maior equilíbrio entre público e privado são as de “engenharia, produção e construção” com 37,04% dos estudantes em instituições públicas e 62,96% estudantes em instituições privadas, e “serviços” com 42% em instituições públicas e 58% em instituições privadas; (iv) dos jovens que estão matriculados em instituições privadas 41,14% possuem algum tipo de bolsa ou financiamento para cursar o ensino superior, sendo que dessas, 56,57% são provenientes de programas do Governo Federal; (v) 58,7% dos estudantes ingressaram no ensino superior por meio de vestibular; (vi) quanto à motivação pela escolha do curso, 65,46% declararam identificação com o curso, 36,12% apontaram que foi pelas oportunidades de emprego e 25,56% devido à duração do curso; (vii) 4,94% declararam já possuírem uma formação de ensino superior, de forma que a área que apresentou maior percentual em segunda formação foi a de serviços com 21,95% dos estudantes.

Na amostra de egressos os principais resultados acerca do perfil de ensino superior foram: (i) 46,4% se formaram em Faculdades, 24% em Universidades, 23,2% em Centros Universitários e 6,4% em Institutos Federais; (ii) 93,6% formados em instituições privadas e 6,4% em instituições públicas; (iii) 47,86% dos egressos de instituições privadas tiveram algum tipo de bolsa/financiamento para cursar o ensino superior, sendo que para 62,5% desses, a bolsa/financiamento foi proveniente de programas do Governo Federal; (iv) 62,4%, entraram no ensino superior via vestibular; (v) a motivação para escolha dos curso para 55,96% foi a identificação com o curso, para 30,28% a duração e 26,61% levaram em conta o preço; (vi) 4,8% declararam possuírem outros curso superior além do tecnológico; (vii) 35,2% revelaram ter iniciado uma pós-graduação após a formação no tecnólogo.

Pelos resultados do perfil de ensino superior é possível constatar que as políticas de bolsa e financiamentos do Governo Federal tiveram impacto no aumento do número de estudantes, tendo em vista que cerca da metade das duas amostras declarou possuir bolsas e grande parte dessas, fornecidas pelo Governo Federal. Outro dado relevante é o percentual de estudantes e egressos de instituições privadas, reforçando o que foi trazido no objetivo anterior sobre aumento de matrículas e instituições da rede privada de ensino.

Por fim, o perfil de trabalho apresentou como principais resultados para a mostra de estudantes: (i) 71,94% conciliam estudo e trabalho; (ii) 32,14% dos estudantes trabalham em micro empresas e 30,49% em grandes empresas; (iii) 86,81% dos estudantes trabalham em organizações privadas; (iv) 64,46% trabalham no ramo de serviços; (v) 77,9% possuem contratos por tempo indeterminado, de forma que a área de “humanidades e artes” possui o maior percentual com contratos indeterminados, 82,87%, seguida pela área de “sociais, negócios e direito” com 82,25%, ao passo que a área de “serviços” é a que apresenta maior precariedade, com 41,18% dos estudantes em vagas de trabalho por tempo determinado.

Na amostra de egressos os principais resultados foram: (i) 80% dos jovens estão trabalhando; (ii) desses 32% trabalham em grandes empresas e 28% em micro empresas; (iii) 93% trabalham em organizações privadas; (iv) 66% trabalham no ramo de serviços; (v) para 93% dos egressos o contrato de trabalho possuído é do tipo indeterminado, sendo que a área de “engenharia, produção e construção” apresenta percentual de 100% , seguida da área de “ciências sociais, negócios e direito”, com 97,83%.

Os resultados acerca do perfil de trabalho permitem que se reflita sobre uma característica apontada por Hasenbalg (2003) acerca dos jovens em países da América Latina, que é inserção profissional ao longo do curso superior, resultando na concomitância entre trabalho e estudo. Para a maioria da amostra de estudantes esta é uma realidade. Outra questão importante que surgiu foi a predominância dos empregos na área de serviços, conforme apontado por Scalón (2009), que é resultante das mudanças ocorridas no mundo do trabalho desde a década de 1990, derivadas do projeto de reestruturação produtiva relacionado aos ajustes neoliberais ocorridos ao redor do mundo.

C) Descrever o processo de inserção profissional dos estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre.

Este objetivo foi alcançado por meio da análise univariada das variáveis que compuseram o construto de inserção profissional, a qual está expressa no tópico 6.4. Aqui são apresentados os principais resultados, divididos entre aspectos individuais e coletivos, aspectos sócio-históricos, inserção qualificante e não qualificante e *déclassement*.

Aspectos individuais e coletivos

Na amostra de estudantes, com base nos percentuais mais relevantes dos aspectos individuais, os jovens dividem-se em 50,99% (258) homens e 49,01% (248) mulheres, possuem em média 22,97 anos, 83,1% são brancos, 79,55% são solteiros e 24,5% declararam que na maior parte do curso, até o momento, apresentaram a situação de trabalhar e se sustentar. Quanto aos jovens que trabalham (364), 32,14% declararam trabalhar em micro empresas, 30,49% em grandes, 20,05% em pequenas e 17,31% em empresas médias. No que se refere ao tipo de organização, 86,81% trabalham em empresas privadas, 9,62% em organizações públicas e 3,57% no terceiro setor. Acerca do ramo da organização, 63,46% revelaram trabalhar no ramo de serviços, 18,96% no comércio e 17,58% na indústria. Além disso, 51,4% dos que trabalham estão satisfeitos com sua ocupação atual, 24,1% proferiram que já sofreram pelo menos algum tipo de discriminação em processos seletivos de trabalho, de modo que o que mais apareceu foi pela idade. Os estudantes também apresentaram tendência em concordar que na geração dos pais era mais difícil chegar ao ensino superior.

Dos estudantes que trabalham, 46,2% (168) fazem parte da categoria ocupacional 5, que está enquadrada nas classes populares segundo Bourdieu (2015), a qual inclui quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, entre outros. Ademais, em relação aos pais dos estudantes, 83,3% não possuem ensino superior completo e no que se refere às mães esse percentual é de 80%. Ainda acerca dos pais 27,5% possuem ensino médio completo e das mães tal porcentagem é de 29,4%.

Sobre os egressos, os dados revelam que 40,8% (51) são homens e 59,2% (74) mulheres, possuem em média 24,9 anos, 90,4% são brancos, 70,4% são solteiros e com percentual empatado em 28% os egressos declararam duas situações que os representaram na maior parte do curso: trabalhavam e se sustentavam e trabalhavam com gastos parcialmente

financiados pela família. Dos egressos que trabalham (100), 32% declararam trabalhar em empresas de grande porte, 28% em micro empresas, 21% em empresas médias e 19% em pequenas empresas. No que se refere ao tipo de organização, 93% trabalham em empresas privadas, 5% em organizações públicas e 2% no terceiro setor. No que tange ao ramo da organização, 66% apontaram estar trabalhando no ramo de serviços, 22% no comércio e 12% na indústria. Além disso, 61% dos que trabalham estão satisfeitos com sua ocupação atual, 32,8% proferiram que já sofreram pelo menos algum tipo de discriminação em processos seletivos de trabalho, de forma que o que mais apareceu foi pela idade.

Quanto ao status ocupacional dos egressos, 38% declararam trabalhar na categoria 4, que é classificada como das classes médias de Bourdieu (2015), englobando ocupações como patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, entre outros. Ademais, em relação aos pais dos egressos, 80,8% não possuem ensino superior completo e no que se refere às mães esse percentual é de 80%. Ainda acerca dos pais 28% possuem ensino médio completo e das mães essa porcentagem é de 29,6%. Por fim, tanto estudantes quanto egressos tendem a concordar com a afirmativa de que o relato dos pais é que na geração deles era mais difícil chegar ao ensino superior.

Aspectos sócio-históricos

Conforme apontado por estudantes e egressos, as agências de emprego e estágio parecem não estar assumindo um papel muito importante na inserção profissional dos jovens, o que vai ao encontro do afirmado por Guimarães (2009), quando esta menciona que em mercados de trabalho estruturalmente flexíveis e pouco regulados, como o brasileiro, as relações informais possuem grande peso. No que tange as bolsas e políticas de financiamento do Governo Federal, bem como à política de cotas, os jovens tenderam a discordar da sua importância para acesso ao ensino superior. Contudo, é relevante referir que quando perguntados se possuíam alguma bolsa ou financiamento, 24,5% (112) dos jovens que estudam em instituições privadas declararam possuir ou já ter possuído Prouni ou Fies, que são programas do Governo Federal. Essa contradição se deve ao fato de os que não possuem bolsa terem tendido a discordar totalmente, visto que quando a questão foi posta para os que possuem revelou-se tendência em concordar.

As asserções a respeito da formação de ensino superior mostram dois resultados. Primeiramente a tendência a discordar do papel da formação para ascensão profissional, o faz

com que se questione o papel da formação na empregabilidade dos jovens. Assim, a ressignificação da teoria do capital humano que transfere ao indivíduo a responsabilidade pela aquisição das competências educacionais para acessar uma melhor posição no mercado de trabalho (GENTILI, 2011) parece estar reproduzindo um discurso, conforme apontam Lemos, Rodrigues e Monteiro (2011) que enfatiza as diferenças existentes entre os indivíduos, de forma a hierarquizá-los, mas não garante a sua empregabilidade.

Ademais, a tendência em concordar com a afirmativa a respeito da necessidade de buscar formação complementar ao ensino superior, reforça a responsabilização do indivíduo pela sua formação profissional. Muito embora essa tendência tenha variado entre as diferentes áreas, com a de “humanidades e artes” apresentando a maior média. Assim, em que se pese uma tendência em reforçar o discurso meritocrático, o qual se entende aqui, em consonância com Peugny (2014), que é resultante da invisibilidade dos antagonismos sociais, é pertinente aludir que houve uma tendência dos jovens estudantes e egressos em concordar com a assertiva de que o ensino superior tecnológico permitiu que acessassem postos de trabalho que dificilmente conseguiriam sem esse nível de ensino. Isso enfatiza que o diploma possui um valor no mercado de trabalho e que, em sintonia com o que apareceu nos estudos do Céreq (2014), indica que aqueles que possuem estão mais protegidos do desemprego do que quem não o possui. Contudo, é relevante declarar que estamos, nesta pesquisa, buscando diferenças dentro do ensino superior tecnológico, de modo que, apesar de significativo, este dado não reflète as disparidades no interior do ensino superior.

Além disso, o status da instituição na qual foi realizado o ensino superior é percebido como capaz de influenciar a inserção profissional dos jovens. Em conformidade com o que apontaram os especialistas franceses na parte exploratória desta pesquisa, os diferentes status entre as instituições de ensino podem estar também refletindo uma hierarquização do ensino superior, de modo que os diplomas de diferentes instituições não possuem mesmo valor no mercado de trabalho. Assim, as desigualdades não estariam somente no acesso ao mercado de trabalho, mas ao longo da vida educacional e, principalmente, no acesso ao ensino superior. Reflexão que vai ao encontro do apontado por Verley e Zilloniz (2010), quando esses mencionam que na França apesar de ter havido abertura de acesso ao ensino superior às classes populares, as desigualdades sociais de acesso a esse nível de ensino são mantidas, de modo que o resultado é a degradação das possibilidades de mobilidade social dos jovens. Assim, conforme Bourdieu e Passeron (2013) alertaram em seus estudos realizados na década

de 1960, na França, as classes sociais atuam no tipo de acesso ao ensino superior, limitando o processo de transição escolar. Refletimos mais acerca da classe de origem no objetivo E.

No que se refere ao preparo para a inserção profissional oferecido pela instituição de ensino, é possível perceber uma tendência das duas amostras em entender que há preocupação das instituições de ensino nesse sentido. Esse é um indicativo, conforme apontado pelos especialistas franceses na etapa exploratória, que há uma tensão em termos de pressionar as instituições para que preparem para o mercado de trabalho, que vai além da formação oferecida. Por fim, quando questionado se sentem que em processos seletivos os jovens provenientes de cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogo, tanto a amostra de estudantes como a de egressos tendeu em concordar, sendo que os últimos apresentaram maior grau de concordância.

Inserção Qualificante e não qualificante

Com base em Cordeiro (2002), a inserção foi classificada em qualificante e não qualificante, tomando por base questões acerca do tipo de contrato de trabalho, do grau de autonomia profissional, políticas de qualificação intraempresa/instituição e sistema de progressão de carreira. Sobre o contrato de trabalho, constatou-se que 77,75% dos estudantes e 93% dos egressos possuem contratos de trabalho indeterminados, ou seja, possuem data de início, mas não de fim. Esse é um indício de que a maioria dos jovens está se inserindo em contratos de longo prazo, o que pode ser indicativo de inserção profissional qualificante. Todavia, tal variável precisa ser analisada em conjunto com as horas semanais de trabalho e com o vínculo estabelecido com a organização, pois esse cruzamento demonstra que para os estudantes, dos que possuem contratos indeterminados, 6,7% trabalham menos de 40 horas semanais por determinação da organização e, que entre os que possuem vínculo determinado, esse percentual sobe para 30,8%, que seria um segundo indicativo de inserção não qualificada, dentro de um tipo de contrato não qualificado. Para a amostra de egressos, esses números são 3,2% e 28,6%, respectivamente.

Já o cruzamento com o vínculo de trabalho, demonstra dos estudantes com contratos indeterminados, 3,9% não têm carteira assinada, 1,8% são terceirizados e 3,2% trabalham por conta própria. Ademais, os que possuem contratos determinados, 1,3% trabalham sem carteira assinada, 2,6% são terceirizados e 3,8% trabalham por conta própria. Entre os egressos com contratos indeterminados, 2,2% não têm carteira assinada, 1,1% são terceirizados e 1,1% trabalham por conta própria; já entre os com contrato determinado foi identificado que 14,3%

trabalham por conta própria. É relevante referir aqui que esse tipo de inserção pode ter impactos no acesso ao estatuto de cidadão de pleno direito, conforme apontam Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012a), de modo que os trabalhadores podem não possuir a mesma proteção social e trabalhista que os demais.

Ademais, uma questão que também é indicativa do tipo de inserção profissional é revelar se os jovens que estão trabalhando estão contribuindo para a previdência social, pois isso indica que possuem uma vaga de emprego formal. Da amostra de estudantes 73,9% estão contribuindo. Todavia, 26,1% nunca contribuíram ou não estão contribuindo no momento, o que indica que ocupam uma vaga de trabalho informal, que apesar de nem sempre se configurar como trabalho precário, pode ser indicativa de inserção não qualificante. Na amostra de egressos 79% contribuem para previdência social atualmente e 21% nunca contribuíram ou não estão contribuindo no momento.

No que tange à autonomia profissional, tanto a amostra de estudantes como a de egressos tendeu a concordar que possuem autonomia, de modo que os egressos apresentaram maior concordância. Quando a questão foi feita para todos jovens, nas duas amostras, os que estão e os que não estão trabalhando e, no que diz respeito aos postos de trabalho já ocupados até o momento, a média foi um pouco menor, mas ainda assim tendendo a concordar com a afirmativa. Desse modo, no que tange ao grau de autonomia profissional, os estudantes apresentaram uma tendência à inserção profissional qualificante nos termos de Cordeiro (2002).

Quanto à qualificação intraempresa/instituição, as duas amostras apresentaram percentual maior que 60% revelando que as instituições não possuem plano de qualificação, o que aponta mais uma vez para a responsabilização do indivíduo neste quesito. Quando foi perguntado aos jovens se sentiam que eram os principais responsáveis pelo sua qualificação profissional, as duas amostras apresentaram concordância com a assertiva, que neste caso, aponta para uma inserção profissional não qualificante, nos termos de Cordeiro (2002), pois coloca no indivíduo como principal responsável pela sua qualificação profissional, reforçando o discurso da ressignificação da teoria do capital humano que responsabiliza o indivíduo por sua empregabilidade, conforme apontam Lemos, Rodrigues e Monteiro (2011). Por fim, a afirmativa no que se refere ao sistema de progressão de carreira dos estudantes e egressos, houve tendência em concordar que as instituições não possuem um sistema claro, outro indicativo de inserção profissional não qualificante.

Déclassement

Quanto ao *déclassement*, para as duas amostras desta pesquisa foi verificado que ocorre *déclassement* de diplomados⁸¹, nos termos de Peugny (2014), em relação ao sentimento dos jovens em ocuparem uma vaga de trabalho de nível inferior à qualificação possuída, bem como serem remunerados abaixo do nível de formação possuída. Os achados desta pesquisa vão ao encontro do que Cohen (2007) relatou ocorrer na França, de forma que a inflação de diplomas ocorrida nos últimos anos, bem como o crescimento do desemprego, levaram à tendência dos diplomados assumirem, no mercado de trabalho, funções menos qualificadas do que estão aptos de acordo com a formação recebida. Esta é uma questão delicada e que merece atenção do Governo, pois as políticas educativas que visam somente aumentar o número de diplomados tendem a ampliar a desvalorização dos mesmos e tornar o *déclassement* durável e massivo (LEMINSTRE, 2008), limitando assim, as possibilidades de mobilidade social dos jovens.

No que tange o *déclassement* intergeracional, os jovens estudantes e egressos não apresentaram sentimento de rebaixamento em relação aos pais, ou seja, eles entendem que ocupam vagas de trabalho iguais ou melhores do que a que os pais tinham com a idade deles. Neste caso, o acesso a uma vaga ocupacional melhor ou igual a dos pais reforça que o diploma ainda possui um valor instrumental forte no mercado de trabalho (VERLEY; ZILLONIZ, 2010), já que cerca de 80% dos pais e mães desses jovens não possuem esse nível de ensino. Todavia, essa questão é aprofundada no objetivo E, que retrata que essa sensação de ascensão profissional ocorre mais para os jovens de classes populares.

D) Analisar o processo de inserção profissional dos estudantes e egressos de CSTs conforme sexo, raça, idade, área do curso, natureza e espécie de instituição de ensino, escolaridade e status ocupacional dos pais.

Este objetivo foi atingido por meio do cruzamento das variáveis citadas com as variáveis de inserção profissional. Buscava-se aqui verificar a existência de outros elementos que, para além de estar cursando ou possuir uma formação de nível superior pudessem

⁸¹ Peugny (2014) chama de *déclassement* de diplomados, pois na França a inserção profissional tende a ocorrer pós-formação. Como no Brasil constatou-se que ela ocorre já durante o ensino superior o *déclassement* de diplomados refere-se também aos estudantes que trabalham e possuem o sentimento de ocupar uma vaga, ou exercer atividades abaixo da sua formação.

influenciar no processo de inserção profissional dos estudantes, com o intuito de desvelar desigualdades de acesso a uma vaga no mercado de trabalho.

No que se refere ao sexo, confirmou-se que os homens possuem uma inserção mais qualificante do que as mulheres, nos termos de Cordeiro (2002). Para a amostra de estudantes, no que tange à discriminação sentida em processos seletivos, as mulheres apresentaram maior percentual geral de discriminação e também nos aspectos específicos como idade, raça, classe e gênero. Notou-se ainda, que o percentual de homens que contribui para previdência social é maior do que o das mulheres, o que indica maior precariedade nesse sentido para o sexo feminino. Os homens apresentaram também maior percentual de autonomia para realização das tarefas, com cerca de um ponto a mais na média do que as mulheres. Para os egressos, verificou-se que, apesar de a formação de ensino superior tecnológico não apresentar, de modo geral, tendência a influenciar ascensão profissional, as mulheres são menos favorecidas do que os homens. Quanto à discriminação sentida em processos seletivos, as mulheres diplomadas, assim como as estudantes, apresentaram maior percentual geral de discriminação e também nos aspectos específicos como idade, raça, classe e gênero. Por fim, as mulheres diplomadas possuem o sentimento de receberem remuneração inferior a sua qualificação mais alto do que os homens. Ademais, no que diz respeito à renda individual, a porcentagem de homens que recebem os maiores salários é maior do que a de mulheres. Enquanto as mulheres apresentam percentuais mais elevados do que os homens nos salários de até R\$2.000,00, os homens revelam percentuais maiores nos salários acima disso. Assim, o sexo se mostra como um elemento que é capaz de determinar o processo de inserção profissional dos jovens.

A raça, por sua vez, não se apresentou como elemento de diferença estatística significante em termos de inserção qualificante ou não. Todavia, alguns elementos individuais e sócio-históricos de inserção tenderam a revelar certa diferenciação, como, por exemplo, o fato do ensino superior permitir frequentar lugares que antes os jovens estudantes não tinham acesso. Neste caso, a amostra de estudantes revelou que as raças não brancas, parecem estar aumentando seu espaço de circulação e sua rede de relacionamentos, o que também é notado entre os estudantes brancos, mas com menor intensidade. Isso pode significar tanto que os jovens de outras raças estão tendo vantagem em relação aos jovens de raça branca, quanto que os jovens de raça branca já circulavam em espaços que eram restritos às outras raças antes do ingresso no ensino superior tecnológico. As políticas de bolsas e cotas também parecem favorecer mais os jovens de outras raças, embora de modo geral os estudantes tenham apresentado tendência em discordar dessas variáveis. O único ponto no qual os jovens de raça

branca pareceram possuir vantagem em relação às outras raças foi no que se refere à preferência das organizações em processos seletivos por cursos de bacharelado em detrimento de tecnólogos. Neste caso, a amostra de egressos revelou que os jovens brancos sentem menos essa preferência, embora também sintam.

No que diz respeito à idade, várias características de inserção profissional tenderam apresentar-se menos qualificantes para os jovens estudantes com menor idade. Contudo, isso só se confirmou para a amostra de estudantes, tendo em vista que para os egressos poucos testes apresentaram significância estatística. Assim, no que tange aos estudantes a inserção profissional mostrou-se menos qualificante para os jovens de menor idade, devido às seguintes questões: menor grau de autonomia das atividades realizadas no trabalho, maior frequência de contratos de trabalho com tempo determinado e trabalho parcial por determinação da organização, menor frequência de contribuição à previdência social, maior percentual em estágios não remunerados. Além disso, os mais jovens tenderam a sentir mais o *déclassement* do que os estudantes com mais idade, bem como, a receberem remuneração inferior. É relevante, contudo, referir que algumas indicações de inserção não qualificante se relacionaram mais aos jovens com maior idade, a saber: o trabalho sem carteira assinada predominou entre os estudantes de 23 a 24 e 27 a 28 anos, e o trabalho como terceirizado apresentou maior frequência de idade na faixa etária entre 25 e 28 anos. Destarte, a idade também se mostrou como um elemento que imprime variação no tipo de inserção profissional dos jovens.

Acerca da área do curso, a amostra de estudantes revelou que as áreas de “humanidades e artes”, e a de “serviços” apresentaram maior percentual de não contribuição à previdência social, o que é entendido aqui como característica de inserção não qualificante. Além disso, duas variáveis acerca de *déclassement* apresentaram diferença entre as áreas. A primeira revelou que a área de “engenharia, produção e construção”, apresenta uma tendência um pouco maior do que as outras áreas em sentir que a remuneração dos tecnólogos é inferior a dos bacharéis no mercado de trabalho, apesar de todas possuírem esse sentimento. A segunda assertiva apontou para um sentimento de *déclassement* das áreas de “engenharia, produção e construção”, e “ciências sociais, negócios e direito”, no que se refere a sentir que as vagas oferecidas para tecnólogos são inferiores à qualificação que possuem.

No que tange à amostra de egressos, foi possível notar que apesar de todas as áreas tenderem a concordar com o fato de possuírem autonomia para realização das tarefas,

constatou-se diferença de quase um ponto entre a média mais baixa, da área de “serviços” e a mais alta, da “área de ciências, matemática e computação”. Além disso, o desvio padrão da média mais alta é menor do que os das outras áreas, o que indica maior homogeneidade de respostas. Assim, a área de “ciências, matemática e computação” apresenta indícios de possuir inserção mais qualificante que as outras áreas nesse aspecto. Ademais a área de “ciências, matemática e computação”, ao contrário das outras áreas, tendeu a discordar que recebe remuneração inferior a sua qualificação, apontando para uma inserção qualificante, enquanto as demais áreas indicam inserção não qualificante neste aspecto. A área que se sente mais rebaixada nesse sentido é a de “humanidade e artes”. No que se refere ao sentimento de *déclassement* em relação à geração anterior, os egressos da área de “serviços” apontaram que sentiam que os pais possuíam emprego melhor do que o deles com a mesma idade. Dessa forma, a área do curso também é entendida como um elemento capaz de determinar o processo de inserção profissional dos jovens.

A natureza e a espécie da instituição de ensino também revelaram influenciar o processo de inserção profissional dos jovens. Além de vários elementos individuais e sócio-históricos apresentarem relação de significância quando cruzados com a natureza e a espécie da instituição de ensino superior, para a amostra de estudantes e egressos, no que tange inserção qualificante ou não e *déclassement*, obtivemos diversos resultados significativos. No que se refere à amostra de estudantes, o cruzamento com espécie de instituição de ensino e contrato de trabalho revelou que os alunos de faculdades e institutos federais são os que possuem maiores percentuais de contratos determinados, 22,8% e 52%, respectivamente, o que é um indicativo de inserção não qualificante. Além disso, os alunos de centros universitários apresentaram o maior percentual de não contribuição à previdência social.

No que diz respeito à autonomia de tarefas no trabalho, os estudantes de faculdade foram os que apresentaram o grau de concordância menor, embora concordassem que possuem certo grau de autonomia. Esta variável também apresentou relação com a natureza da instituição, de modo a indicar que os estudantes de instituições públicas possuem maior grau de autonomia, o que é um indício de inserção mais qualificante. No que tange a necessidade de buscar cursos fora da instituição de ensino para complementar a formação para o mercado de trabalho, os alunos de universidades e institutos federais tenderam a concordar com a assertiva, ou seja, sentem-se mais responsáveis por sua qualificação do que os estudantes de faculdades e centros universitários, o que é indicativo de inserção não qualificante. Por fim, a amostra de estudantes também apresentou significância com variáveis

de *déclassement*, indicando que os alunos de faculdades e centros universitários tenderam a concordar que ocupam uma vaga de emprego inferior ao seu nível de qualificação, isto é, sentem-se rebaixados, ao contrário dos alunos de universidades e institutos federais.

A amostra de egressos, por sua vez, no que diz respeito à inserção qualificante e não qualificante apresentou diferença em relação ao sentimento de ser o principal responsável pela qualificação. Apesar de os egressos de todas as instituições tenderem a concordar, os de institutos federais apresentaram grau de concordância menor e os de universidades grau mais elevado. O mesmo ocorreu com o sentimento de autonomia na realização das tarefas no trabalho, de forma que os estudantes de universidades apresentaram maior grau de concordância. Acerca do *déclassement*, os diplomados de universidades não apresentaram sentimento de rebaixamento em relação à remuneração dos egressos de cursos de bacharelado no mercado de trabalho, ao passo que os diplomados de outras instituições sentiram-se rebaixados.

A escolaridade dos pais mostrou-se determinante também para a inserção profissional dos jovens. Assim, para os estudantes constatou-se que a escolaridade dos pais apresenta relação com o tipo de contrato de trabalho, com a quantidade de horas semanais trabalhadas, com o tipo de vínculo empregatício e com o fato de estarem ou não contribuindo para a previdência social. Ademais apresentou relação com o fato de se sentirem responsáveis pela própria qualificação profissional. No que se refere ao *déclassement* dos estudantes, o sentimento de *déclassement* intergeracional apresentou relação com a escolaridade dos pais, bem como o sentimento de ocuparem uma vaga de trabalho inferior à qualificação que possuem. Para a amostra de egressos não podemos aceitar a hipótese, pois somente uma relação apresentou-se significativa, que foi o sentimento de *déclassement* em relação à geração anterior.

Por fim, o status ocupacional do pai, no que tange à amostra de estudantes, revelou que em relação ao pai há influência sobre o fato do jovem contribuir ou não à previdência social, além de, no caso das mães, apresentar relação de significância com o fato de os jovens estarem trabalhando ou não. No que se refere ao *déclassement* o status ocupacional do pai também mostrou apresentar relação de significância com o sentimento dos filhos em relação ao trabalho do pai ser melhor que o deles, de modo que os filhos de classes populares possuem uma disposição maior em discordar da assertiva. Para a amostra de egressos,

somente uma variável apresentou relação de significância, o que parece revelar que para os egressos o status ocupacional dos pais não possui relação para a inserção dos filhos.

Assim, o resumo trazido nesta parte da pesquisa permite concluir que existem elementos que, para além da formação de nível superior, determinam a inserção profissional dos jovens, de modo que o campo mercado de trabalho é um campo de disputas e cada ator mobiliza os elementos que estão ao seu dispor para obter vantagem em relação ao concorrente. Dessa forma, com base nos resultados apontados, a inserção profissional entre os jovens é mais qualificante para os homens, brancos, com idade acima de 23 anos, provenientes de universidades públicas e com pais com maior escolaridade.

E) Analisar a mobilidade social intergeracional dos estudantes e egressos de CSTs.

Para atingir este objetivo ao invés de focar na significância estatística dos cruzamentos, optou-se por realizar uma análise de significação sociológica dos dados estatísticos, em busca da sua inteligibilidade, conforme explicitado na seção 4.5. Dessa forma, no que se refere à mobilidade de status ocupacional dos estudantes e egressos, constatou-se, primeiramente, que as únicas categorias profissionais com mobilidade ascendente de status ocupacional são as das classes populares. Para a amostra de estudantes o percentual de mobilidade ascendente em relação ao pai foi de 22,42%, enquanto que na relação com a mãe essa porcentagem foi de 21,33%. Já na amostra de egressos, o percentual de mobilidade em relação ao pai foi de 47,19% e no que se refere à mãe 36,36%. Segue um resumo dos resultados obtidos acerca da mobilidade intergeracional de status ocupacional.

Na amostra de estudantes, a comparação com o status ocupacional do pai resultou em 63 casos que apresentaram mobilidade ascendente, dos quais 76,2% (48) são homens e 23,8% (15) mulheres, levando em consideração que a amostra apresenta 51% de homens e 49% de mulheres. Além disso, 88,9% são brancos e 11,1% negros e pardos, ao passo que esses percentuais na amostra são respectivamente 82,1% e 16%. Ademais, somente 15, isto é, 87% dos pais de filhos que apresentaram mobilidade ascendente possuem ensino superior completo, questionando assim que a escolaridade do pai seja determinante para a mobilidade de status ocupacional do filho. Na comparação com a mãe observou-se que 53,3% (24) dos filhos de mães de classes populares se moveram para ocupações de classes médias, o percentual de homens que se moveram de forma ascendente foi 75,6%, (34) enquanto o de

mulheres foi de 24,4% (11). No que se refere à raça, notou-se 82,2% (37) de brancos e 17,8% (8) de não brancos, percentual que supera o da amostra geral, que é de 16%.

Na amostra de egressos, a comparação com o status ocupacional do pai revela que houve mobilidade ascendente para classes médias para 52,5% (42) de egressos cujos pais trabalhavam em ocupações de classes populares. Desses, somente 9,5% dos pais possuem ensino superior, de forma que a escolaridade dos pais de jovens que permaneceram na mesma classe é de nível superior para 10,3% dos casos. Percebe-se ainda que, assim como na amostra de estudantes, que o percentual de jovens que se move para as classes médias é maior do que o de classes médias que mantêm a posição de classe ocupacional. Ademais, 54,8% (23) são homens e 45,2% (19) são mulheres, ao passo que na divisão amostral 40,8% são homens e 59,2% são mulheres. No que tange à raça 92,9% (39) são brancos e 7,1% (3) não brancos, ao passo que na amostra as porcentagens são: 90,4% de brancos e 9,6% de não brancos.

A comparação com o status ocupacional da mãe mostrou que 53,3% (24) dos filhos de mães de classes populares se moveram para ocupações de classes médias, um percentual inferior ao de jovens de classes médias que mantiveram o status ocupacional de classe. No que diz respeito à escolaridade, somente 8,3% das mães de jovens que se moveram de modo ascendente possuem ensino superior. Ademais, 58,3% (14) são homens e 41,7% (10) são mulheres, 95,8% (23) são brancos e 4,2% (1) não brancos.

Percebe-se, pois que para os jovens estudantes de cursos superiores de tecnologia, que o status ocupacional e escolaridade dos pais e das mães não exercem influência determinante para a mobilidade intergeracional de status ocupacional. Contudo, é importante lembrar que cerca de 80% dos pais e mães não possuem ensino superior, de forma que não podemos afirmar que em uma comparação com jovens de diferentes origens familiares e de outros tipos de curso superior, não haveria influência, pois ela pode estar operando não no acesso ao trabalho, mas no tipo de acesso ao ensino superior, sendo, portanto anterior e podendo reproduzir condições de origem já no acesso ao ensino superior.

Apesar de não ter sido o objetivo da pesquisa comparar os tipos de curso (tecnológico, bacharelado e licenciatura), uma pista que se obteve na direção de que existem diferenças de acesso ao ensino superior foi em relação à comparação da escolaridade e status ocupacional dos pais com a natureza e espécie da instituição de ensino acessada. Pudemos comprovar no tópico 6.5.5 que os jovens que acessam as universidades, por exemplo, possuem percentual mais elevado de pais com ensino superior completo ou acima. Além disso, no cruzamento da

escolaridade de pais e mães com as variáveis de inserção profissional, pudemos ver que apresentam inserção mais qualificante. Assim, a origem do indivíduo em termos de status ocupacional e escolaridade de pai e mãe parece, em um contexto de expansão do ensino superior, apresentar maior interferência no tipo de acesso ao ensino superior, que por sua vez determina o tipo de inserção profissional.

Ademais, o tipo de instituição na qual o jovem realizou o ensino superior parece apresentar influência na classe ocupacional acessada, a qual, como veremos na sequência, imprime acesso diferenciado aos capitais cultural e econômico e aos estilos de vida. Em relação à amostra de estudantes constatou-se o acesso a vagas de trabalho nas classes médias foi destinado obteve percentuais diferenciados de acordo com a espécie da instituição, a saber: 33,6% dos jovens que estudam em universidades, 31,2% dos que cursam em institutos federais, 26,2% dos que estão matriculados em centros universitários e 19,2% dos jovens estudantes de faculdades. Para os egressos, essa diferença se manteve, conforme detalhado no tópico 7.2.1.

Além disso, no que diz respeito ao acesso aos diferentes capitais notou-se que, primeiramente, o fato de o jovem ocupar uma vaga de trabalho nas classes médias permite acessar um conjunto de capitais cultural e econômico maior. Relação essa que é entendida como bilateral, ao passo que mais capital cultural e econômico também resulta em fazer parte das classes médias. Assim, os jovens de maneira geral apresentaram mobilidade intergeracional ascendente em relação aos pais e mães tanto de capital cultural, quanto de capital econômico, a saber: estar cursando ou ter cursado o ensino superior, possuir percentual mais elevado de fluência em idiomas, maior porcentagem de donos de imóvel próprio.

Quanto às diferenças de em relação ao sexo e à raça, na amostra de estudantes verificou-se que exercem influência em algumas questões de mobilidade social intergeracional apresentadas, mas não em todas. Os homens, por exemplo, revelaram maior mobilidade em termos de conhecimentos de língua inglesa do que as mulheres. Já na comparação entre raças, os não brancos apresentaram maior mobilidade nesse sentido. No que diz respeito a ser proprietário de imóvel, notou-se que apesar de as mulheres possuírem alguns pontos percentuais a mais do que os homens como possuidoras de imóvel próprio, também apresentam maior percentual de habitar imóvel emprestado. Na comparação entre raça, os jovens que se declararam brancos apresentaram percentuais mais elevados no que diz respeito a ser proprietário de imóvel. Acerca do imóvel no qual os jovens costumam passar as férias,

as comparações por sexo e raça com a geração dos pais, não apresentaram variações de frequência que levem a concluir que possuem alguma influência nesta questão.

Acerca da amostra de egressos também se verificou que sexo e raça exercem influência em algumas questões de mobilidade social intergeracional apresentadas, mas não em todas. Assim como para os estudantes, os egressos homens e de raça branca apresentaram números maiores dentro das classes médias do que nas populares, indicando que possuem mais mobilidade intergeracional nesse sentido.

Além disso, em termo de capital cultural, os homens apresentaram mobilidade intergeracional maior do que as mulheres para inglês, revelando percentuais mais elevados de fluência da língua, de nível intermediário e menor porcentagem de não conhecimento do idioma. A mobilidade de raça para língua inglesa não fica tão clara, pois variou por raça e por classe ocupacional. Para o idioma espanhol a mobilidade intergeracional também variou, de modo que os homens apresentaram maior fluência da língua e também porcentagem significativamente menor de não falantes nas classes populares apresentando maior mobilidade, ao passo que as mulheres apresentaram percentual um pouco menor de não falantes nas classes médias, revelando assim mais mobilidade. A mobilidade em termos de raça revelou que apesar dos dois se moverem, os jovens brancos apresentaram maior mobilidade dos níveis mais avançados, tanto nas classes médias como populares.

Quanto à mobilidade de capital econômico dos egressos, constatou-se que de forma geral não houve muita mobilidade no que se refere a possuir imóvel próprio, com uma tendência dos homens apresentarem maior mobilidade do que as mulheres. Acerca do imóvel no qual passam férias, os egressos apresentaram percentual de serem proprietários do imóvel no qual passam férias menor do que quando crianças. Por outro lado, revelaram porcentagem maior de aluguel de imóvel e de passar férias em hotel/pousada.

Destarte, pode-se, de forma geral concluir que tanto estudantes quanto egressos apresentaram mobilidade social intergeracional relacionada a outros elementos para além do status ocupacional. Essa mobilidade variou de uma classe ocupacional para a outra, com tendência em ser maior nas classes ocupacionais médias. Isso nos leva a refletir que esta é uma relação de dupla via, ou seja, as classes médias permitem acessar mais capital cultural e econômico, ao mesmo tempo que tais capitais auxiliam na obtenção de ocupações no interior das classes médias. Ademais, é importante ressaltar que para as duas amostras a maior mobilidade social intergeracional em termos de status ocupacional se vinculou às classes

populares, demonstrando que o ensino superior tende a possuir maior influência e servir diferencial no momento da inserção profissional quando estão em questão os jovens de classes populares. Para aqueles de classes médias, serve para manutenção do status ocupacional de classe, ou mesmo não consegue assegurá-lo, indicando que outros elementos atuam em conjunto com a ocupação quando se fala em mobilidade social intergeracional.

Assim, entende-se que as questões de sexo e raça, conforme apontado por Souza (2006) são questões transversais, que atravessam todas as classes, mas que não se manifestam em todas as propriedades de capital cultural e econômico de mobilidade intergeracional. Entretanto, elas são determinantes da mobilidade social intrageracional, pois os homens recebem maiores salários, acessam em maior percentual as vagas de classes médias, possuem mais veículos automotores, mais acesso a plano de saúde privado e à previdência social, por exemplo.

F) Analisar a relação entre formação de ensino superior, inserção profissional e mobilidade social.

Os resultados trazidos por esta pesquisa permitem estabelecer uma relação estreita entre a formação de ensino superior, a inserção profissional e a mobilidade social dos jovens. O ensino superior se mostrou importante para a inserção profissional, mas não suficiente, pois conforme supracitado, elementos como sexo, idade e escolaridade dos pais, fundamentalmente, têm influência direta na inserção profissional dos jovens. Assim, a formação de ensino superior se revelou como fundamental, a partir do momento que permitiu acesso a vagas ocupacionais que jovens de origem familiar de classes populares dificilmente teriam, sem esse nível de ensino. Todavia, entende-se que o acesso ao ensino superior, conforme explicitado no objetivo anterior, não foi o mesmo, uma vez que o status ocupacional e a escolaridade dos pais revelou interferir na espécie de instituição acessada. Ademais, uma vez no ensino superior, novas barreiras como as de sexo, idade e classe social surgiram aos jovens, fazendo com não tenham o mesmo acesso às vagas existentes no mercado de trabalho, de forma que uns estão “mais aptos” do que outros à ocuparem as melhores vagas, conforme já mencionado no objetivo C.

Já o tipo de inserção profissional, por sua vez, também revelou acesso desigual à mobilidade social. A vaga ocupacional possuída revelou ter influência direta ao acesso aos diferentes capitais que constituem as diferentes classes sociais, de forma que as vagas ocupacionais de classes médias proporcionam acesso distinto aos capitais cultural e

econômico. Relação bilateral explicada no objetivo anterior. Nesse contexto, elementos transversais como sexo e raça mostraram que atravessam todas as classes, resultando em mobilidade desigual entre homens e mulheres, brancos e não brancos, reforçando o referido por Souza (2006) quando este diz que existe um consenso transclassista, que permite o compartilhamento do que intitula de *habitus* primário, que vai diferenciar sociedades como a francesa da brasileira e que é anterior ao *habitus* de classe.

Além disso o ensino superior não se mostrou capaz de garantir a manutenção dos jovens na mesma classe ocupacional dos pais, quando esse vinculavam-se a ocupações de classes médias e superiores, de modo que aqui novamente elementos como sexo, raça e os diferentes capitais apresentaram influência direta. Outrossim, a inserção profissional se mostrou como um momento importante para mensuração da mobilidade social, uma vez que a vaga ocupacional a qual dispõe o jovem determina o acesso aos diferentes capitais culturais e econômicos, permitindo que a mobilidade amplie-se para outros elementos que não só o status ocupacional. Assim, a mobilidade social intergeracional, entendida como o movimento entre as classes sociais está estreitamente vinculada à vaga ocupada no sistema produtivo, mas é atravessada por questões de sexo e raça, e determinada por um conjunto de capitais econômicos e culturais possuídos pelo jovem e ligados à sua origem que também interferem na vaga que este jovem terá acesso no mercado de trabalho. Assim, os capitais e a origem influenciam na vaga que o jovem irá acessar no mercado de trabalho, que por sua vez possui relação direta com a posição no espaço social que ele irá ocupar, de forma que há uma tendência na manutenção da reprodução da origem social do indivíduo.

Por fim, notou-se uma quebra nessa manutenção das desigualdades no que se refere às classes populares, já que os jovens filhos de pais dessas classes apresentaram percentuais elevados de mobilidade, mesmo os pais não possuindo ensino superior ou acima. Desse modo, entende-se nesta Tese que a educação possui sim um forte papel na mobilidade social dos jovens, mas não garante essa mobilidade e funciona atrelada a outros elementos como sexo, raça, origem social e o conjunto de capitais disponíveis para mobilização no acesso ao ensino superior e, posteriormente, ao mercado de trabalho.

G) Propor melhorias para os atores envolvidos na inserção profissional dos estudantes e egressos de CSTs.

A partir dos resultados, da reflexão que foi proporcionada ao analisar os processos de inserção profissional e mobilidade social dos estudantes e egressos de cursos superiores de

tecnologia, busca-se realizar algumas proposições no sentido de minorar as desigualdades existentes nesses processos. São sugestões que envolvem diversos atores envolvidos no campo mercado de trabalho.

Instituições de ensino superior

- Primeiramente saber quem são seus alunos e onde eles estão trabalhando. Desenvolver pesquisas que permitam conhecer o perfil e acompanhem a inserção profissional dos jovens;
- Desenvolver disciplinas e ações que permitam ao jovem entender o funcionamento do mercado de trabalho e as suas possibilidades de inserção profissional, para além do discurso hegemônico de empregabilidade e meritocracia;
- Oportunizar debates sobre os tipos de inserção profissional, sobre precariedade, sobre meritocracia e outros temas que ajudem os alunos a planejarem suas vidas profissionais;
- Criar um departamento que seja responsável por monitorar e auxiliar no processo de inserção, próximo do que tem sido realizado na França, onde as instituições já perceberam que seu trabalho vai além de oferecer um ensino de qualidade, mas também é de auxiliar o processo de transição entre a formação e a entrada no mercado de trabalho. Departamentos assim poderiam alimentar com informações um banco de dados nacional sobre inserção profissional do jovens;
- Buscar parcerias com organizações locais para trocas de informação sobre as necessidades do mercado de trabalho local e como formar profissionais com qualificação adequada para atendê-los;

Governo

- Implementar políticas públicas que, para além da expansão do ensino superior, se ocupem em estabelecer programas que auxiliem os jovens na sua inserção profissional e mobilidade social.
- Criar um programa sobre inserção profissional de jovens do ensino superior e tornar obrigatório, para as instituições de ensino superior, a alimentação de um banco de dados com informações sobre a inserção profissional dos seus estudantes e egressos;
- Criar mecanismos de controle para evitar a precarização da inserção profissional dos jovens;

- Criar programas e incentivos para que as empresas insiram jovens provenientes de cursos superiores de tecnologia no seu quadro funcional;
- Criar programas junto às instituições de ensino superior públicas e privadas que forneçam cursos gratuitos que possam ampliar o capital cultural dos estudantes, ao modelo dos cursos de idiomas que já existem;

Organizações

- Criar programas de inserção profissional de jovens que estejam vinculados às políticas de governo e que contemplem vagas de estágio, mas também vagas de duração indeterminada;
- Buscar parcerias junto às instituições de ensino superior para que possam incorporar em seus quadros funcionais os jovens estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia atendendo as expectativas dos dois lados da melhor forma;

Estudantes e Egressos

- Cobrarem das instituições de ensino ações com vistas ao auxílio e acompanhamento da inserção profissional;
- Traçar planos de inserção profissional com foco no mercado de trabalho no qual estão inseridos;
- Buscar se inserir em vagas de trabalho que tenham compatibilidade com o curso escolhido;
- Atentar em processos seletivos de trabalho para questões como plano de carreira da organização, benefícios como plano de saúde e acesso à previdência privada, autonomia para realização das tarefas, tarefas compatíveis com a qualificação possuída;
- Buscar utilizar o ensino superior para ampliar a rede de relacionamentos, viver novas experiências e circular em ambientes diferentes que tragam ganhos de capital cultural e social;

Limitações

A presente Tese possui algumas limitações que são inerentes às posturas epistemológica e metodológica adotadas pela pesquisadora. Primeiramente, a escolha por pesquisar os cursos superiores de tecnologia, que, se por um lado permite aprofundar os

conhecimentos acerca da inserção profissional e mobilidade social dos jovens desses cursos, cuja expansão ainda é recente no país; por outro lado, não permitiu que pudéssemos explorar as possíveis diferenças desses processos no interior do ensino superior como um todo, deixando de fora da pesquisa o aprofundamento das prováveis diferenças existentes no acesso aos diversos tipos e instituições de ensino superior no país.

Em segundo lugar, a escolha metodológica pela pesquisa descritiva quantitativa, ao mesmo tempo em que forneceu uma enormidade de dados, que puderam gerar inúmeras e significativas informações sobre a inserção profissional e a mobilidade social dos jovens estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia, também limitou o aprofundamento de algumas questões que se mostraram fundamentais ao longo da análise, mas que não existiriam, se não fosse esta pesquisa quantitativa.

Uma terceira limitação foi o fato de a pesquisa restringir-se à região metropolitana de Porto Alegre/RS, o que limita seus resultados à realidade socioeconômica da região, de forma que espera-se inspirar pesquisas em outros lugares do Brasil, mas deixa-se claro, que não houve a intenção de refletir a realidade de todo o país. Ademais, optou-se por não revelar o nome das instituições participantes, uma vez que os dados gerados além de poderem comprometer a imagem dessas, de seus estudantes e egressos, também continham informações entendidas por algumas instituições como de disputa mercadológica e, portanto, a confidencialidade foi manifestada por elas como condição para participação na pesquisa.

Outra limitação foi o fato de não termos obtido respostas suficientes das duas populações para que pudéssemos trabalhar com amostras probabilísticas nos dois casos. Assim, trabalhamos com uma amostra probabilística de estudantes, mas uma não probabilística de egressos, o que impossibilitou a realização de alguns testes estatísticos para os últimos, mas que, contudo, não invalida de forma alguma os resultados obtidos a partir da amostra.

Por fim, uma última limitação, a qual se relaciona com o fato desta pesquisa constituir-se como uma Tese e ter tempo limite para se findar. A opção por realizar uma pesquisa transversal não permite que se acompanhe a inserção profissional e a mobilidade social dos estudantes e egressos como um percurso que mais do que medido em um único momento, é um processo, o qual seria melhor apreendido se feita uma pesquisa longitudinal, que analisasse desde a entrada no estudante no ensino superior até três ou cinco anos pós sua formação.

Sugestões para estudos futuros

Esta Tese permitiu o entendimento dos processos de inserção profissional e mobilidade social dos estudantes de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de Porto Alegre, trouxe contribuições teóricas e metodológicas para os estudos acerca das temáticas. Todavia, novos questionamentos foram surgindo ao longo do processo de construção da pesquisa, de modo que os transformamos em sugestões para futuros estudos para aqueles que buscam contribuir com a ampliação do entendimento dos temas aqui abordados:

Formação

- Analisar a possível reprodução das desigualdades sociais de origem no acesso ao ensino superior;
- Analisar o ensino superior com foco na hierarquização dos modelos de ensino e das instituições;

Mercado de Trabalho

- Analisar como o crescimento dos cursos de ensino superior e sua relação com o desenvolvimento do mercado de trabalho nas diferentes regiões do país;
- Analisar os impactos para o mercado de trabalho da expansão do ensino superior no país.

Inserção profissional

- Analisar a inserção profissional dos cursos superiores de tecnologia a partir da visão das organizações públicas e privadas;
- Analisar as semelhanças e diferenças existentes entre os processos de inserção profissional de cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas;
- Analisar a adequação da formação dos cursos superiores tecnológicos ao mercado de trabalho local;
- Analisar semelhanças e diferenças no processo de inserção de bacharéis e tecnólogos na mesma área de conhecimento;

- Analisar como as empresas percebem os egressos dos cursos superiores profissionais e como pensam suas carreiras nas organizações;
- Desenvolver uma pesquisa longitudinal que acompanhe os processos de inserção profissional dos jovens desde a entrada no ensino superior até três ou cinco anos pós formatura;
- Desenvolver pesquisas qualitativas que aprofundem os resultados trazidos por esta Tese;
- Realizar estudos que ampliem o entendimento das desigualdades de gênero, raça e classe na inserção profissional de jovens;
- Montar uma rede de pesquisa com a participação de outras instituições e pesquisadores em diversos pontos do país para que se possa analisar as semelhanças e diferenças dos processos de inserção nas diferentes regiões do país;
- Desenvolver um construto de inserção profissional que permita chegar a uma média de todas as variáveis envolvidas na sua mensuração.

Mobilidade Social

- Realizar uma pesquisa longitudinal que acompanhe os jovens por sete anos pós formatura de modo a analisar a mobilidade social durante um período mais longo, buscando apreender a mobilidade intrageracional também;
- Ampliar os questionamentos acerca dos capitais econômico e cultural, e sistema de gostos dos pais dos jovens, de modo a buscar mais elementos comparativos para a mobilidade social intergeracional;
- Desenvolver estudos qualitativos que permitam aprofundar as práticas de classe do estudantes e egressos do ensino superior no Brasil, de forma a construir seu espaço das posições sociais e de estilos de vida;

9 CONCLUSÃO GERAL

Esta Tese e os resultados dela provenientes possuem duas inspirações. Primeiramente é a continuidade de um trabalho iniciado pelo professor orientador desta Tese, em sua pesquisa de doutorado. Portanto, partiu-se de um caminho já trilhado acerca dos conceitos de inserção profissional e mercado de trabalho buscando-se avançar em contribuições teóricas e metodológicas para o campo. Em segundo lugar, é decorrente dos caminhos percorridos pela pesquisadora dentro da área de Administração, que envolveram inquietações e pesquisas acerca de democracia e desigualdades sociais.

É relevante referir que entramos em campo com diversas dúvidas e saímos com tantas outras. Porém, nesse percurso pautado pelo constante diálogo entre teoria e prática, foi possível que questionássemos os conceitos de inserção profissional e mobilidade social e propuséssemos avanços teóricos e metodológicos que foram fundamentais para nos auxiliar a entender o campo, e que esperamos, possam contribuir com pesquisas futuras no Brasil.

Como nos propusemos a estudar a expansão dos cursos superiores de tecnologia na sua relação com o mercado de trabalho, que se constitui como um fenômeno recente, nos deparamos com carência de estudos e, conseqüentemente, de dados que nos fizessem avançar sobre a inserção profissional e mobilidade social dos jovens provenientes desses cursos. Dessa forma, do ponto de vista empírico a proposta de uma pesquisa quantitativa descritiva teve como objetivos principais produzir dados consistentes que pudessem servir de ponto de partida para outras pesquisas, conforme sugestões da seção anterior, e propiciar reflexões que permitissem ampliar o entendimento sobre o campo.

Assim, diante da ausência de dados sobre a inserção profissional dos estudantes e egressos de CSTs no país, esse era um primeiro passo fundamental, não somente para esta Tese, mas para auxiliar outros pesquisadores que tenham por objetivo focar seus estudos nesta temática. Este foi, inclusive, um dos motivos pelos quais se buscou apresentar uma grande quantidade de dados como apêndices do trabalho. Temos, todavia, plena consciência das limitações dos dados em representarem a inserção profissional de estudantes e egressos de CSTs no Brasil como um todo, e é por isso que as contribuições teóricas e metodológicas propostas aqui Tese objetivam servir de convite a outros pesquisadores para que unam esforços para (re)pensar esse campo de estudos.

Na esfera teórica, as leituras de Bourdieu (2001; 2009; 2012; 2015), Bourdieu e Passeron (2013), Souza (2006; 2012) e Peugny (2014) no diálogo com o campo nos fizeram refletir sobre a necessidade de estudar a inserção profissional para além de um processo individual, coletivo, histórico e socialmente inscrito (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a), como um período no qual é possível a apreensão da mobilidade social de uma sociedade, o qual pode reproduzir ou não as desigualdades sociais existentes. Nesse sentido, em uma perspectiva teórica se avança no entendimento do conceito de inserção profissional, visto que os resultados nos permitiram concluir que a vaga acessada no mercado de trabalho é influenciada pela classe social de pertencimento do indivíduo, a qual revelou distribuições distintas de capitais econômicos, sociais e culturais, bem como se mostrou, em alguns casos, atravessada por elementos transversais como sexo e raça.

A análise da inserção profissional como um período de apreensão da mobilidade social de uma sociedade também permitiu verificar a importância de questões como o status ocupacional e escolaridade de pai e mãe, isto é, elementos de origem social, no tipo de inserção profissional (qualificante ou não) dos jovens. A influência desses elementos colocou em questão o papel da formação de ensino superior para a inserção profissional e no combate das desigualdades sociais ao longo das gerações.

Além disso, a formação de ensino superior tecnológico revelou gerar mobilidade social intergeracional ascendente de status ocupacional para um percentual de filhos de pais e/ou mães de classes ocupacionais populares, reforçando que o diploma ainda possui valor instrumental na nossa sociedade. Porém, essa mobilidade está vinculada também ao sexo e à raça do indivíduo.

A segunda contribuição teórica se assenta em entender a mobilidade social como a mobilidade entre as classes sociais, compreendendo classes a partir do que Bourdieu (2015) e Souza (2006; 2012) propõem. Esta abordagem é importante e diferente do que geralmente é proposto para os estudos de mobilidade no Brasil (SCALON, 1999; 2009; VALLE SILVA, 1999; 2003; RIBEIRO, 2003; 2006; 2011; 2012; RIBEIRO; SCALON, 2014), pois soma outros elementos, como capitais cultural e econômico à uma análise que normalmente é feita com base no status ocupacional, e em alguns casos, a exemplo de Ribeiro (2006; 2012) utilizando renda e formação, e propõe que se vincule questões transclassistas, como sexo e raça, as quais segundo Souza (2006) são capazes de diferenciar a condição de cidadão em sociedades de desigualdade elevada como a brasileira. Ribeiro (2004) trabalha classe e raça

em seu estudo, entretanto, entendo classe somente como status ocupacional, e raça como um elemento que em paralelo com a classe pode interferir na mobilidade, não a compreendendo assim, como um elemento transclassista, que atravessa as diferentes classes e precisa ser trabalhado na sua relação com ela, que foi a proposta desta pesquisa.

Ademais, às propostas teóricas, somaram-se duas propostas analíticas. A primeira, para inserção profissional, que incorporou os estudos de Rocha-de-Oliveira e Piccinini (2012b), Cordeiro (2002) e Peugny (2007; 2014) e se sintetizou na proposta de um modelo de análise para inserção, cujos resultados apontam a capacidade de apreensão de aspectos individuais, coletivos, sócio-históricos, desvelando elementos materiais e simbólicos que perpassam essa relação. A segunda, constitui-se como uma contribuição analítica para classe e para mobilidade social, quando esta é vista como o movimento entre as classes sociais. Buscou-se, primeiramente realizar uma proposta para a apreensão do status ocupacional, partido-se do entendimento de que a escala CASMIN não corresponde às vagas ocupacionais existentes na sociedade brasileira. Assim, o objetivo consistiu em propor uma escala que fosse atualizada, no tempo e no espaço, mas que pudesse, simultaneamente, dialogar com a escala CASMIN e com Bourdieu (2015).

Para além do status ocupacional, propôs-se um modelo de análise capaz de apreender o conjunto de capitais culturais e econômicos dos indivíduos e, que leva em conta, no caso da mobilidade, os capitais dos pais e das mães também. Por fim, somado aos capitais, as questões transclassistas já referidas, as quais, por entender que são anteriores às classes, não podem ser apreendidas somente no seu interior, mas atravessando as diversas classes.

Assim, acreditamos que além de produzir dados sobre os estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia e aprofundar os conhecimentos acerca de sua inserção profissional, trouxe reais contribuições teóricas e práticas a partir das singularidades históricas e sociais brasileiras. Enfim, além de esperar que o presente estudo sirva de base para pesquisas futuras, espera-se que, de alguma forma, seus resultados possam ser úteis para auxiliar aqueles que o inspiraram, os jovens estudantes e egressos de cursos superiores de tecnologia.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JUNIOR, Eurico Pedroso de; PILATTI, Luiz Alberto. Empregabilidade do Profissional Formado nos Cursos Superiores de Tecnologia do CEFET-PR: estudo de caso em médias e grandes empresas da região norte do Paraná. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 56, p. 429-446, jul./set/, 2007.
- ALVES, Natália. Inserção Profissional dos Jovens: do problema social ao objecto sociológico. 2007. Disponível em: <<http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-02.htm>>. Acesso em: 16 jun. 2014.
- BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisa em Survey**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999, 77-110.
- BALL, S. J. Performatividade, Privatização e o Pós-Estado do Bem-Estar. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 89, set./dez. 2004, p. 1105-1126. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22613.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BEAUD, Stéphane. *Enseignement supérieur: la « démocratisation scolaire » en panne*. 2008) **Formation emploi**, n. 101, jan./mar., 2008, p. 149-165.
- BÉDUWÉ, Catherine; ESPINASSE, Jean-Michel; VINCENS, Jean. *De la formation professionnelle à La professionnalité d'une formation*. **Revue Française de Sciences Sociales: Formation Emploi**, n. 99, juillet-septembre 2007, p. 103-121.
- BECKER, João Luiz. **Estatística básica: transformando dados em informação**. Porto Alegre: Bookman, 2015.
- BITENCOURT, Betina Magalhães; [PICCININI, Valmiria Carolina](#); [ROCHA-DE-OLIVEIRA, Sidinei](#); GALLON, Shalimar. Programas Trainee como forma de inserção profissional: meritocracia ou elitismo?. In: **Enanpad, 2012**, Rio de Janeiro: ANPAD, 2012. p. 1-17.
- BOURDIEU, Pierre. *As estruturas sociais da economia*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. 12 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.) 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2. Ed. Porto Alegre: Zouk, 2015.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BRANDÃO, Marisa. Cursos Superiores de Tecnologia: democratização do acesso ao ensino superior? 29ª Reunião Anual da **ANPEd**, 15 a 18 outubro, Caxambu, MG, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT09-2018--Int.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2014.
- BRASIL. **Planalto**. Presidência da República. Lei nº 5.540/68, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm>. Acesso em 01 jul. 2014.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Portal do MEC. Parecer CNE/CES n° 436, de 02 de abril de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>> Acesso em 02 jul. 2014.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Censo da Educação Superior 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/apresentacao_coletiva_censo_superior_2012.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2014.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Censo. Número de brasileiros com graduação cresce 109,83% em 10 anos. 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17725>. Acesso em: 23 jset. 2014.

BRASIL. **Ministério da Educação**. ProUni. Apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=205&ativo=299&Itemid=298>. Acesso em: 05 ago. 2014a.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Reuni. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12261&ativo=503&Itemid=502>. Acesso em: 05 ago. 2014b.

BRASIL. **Ministério da Educação**. FIES. Apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=198:apresentacao&catid=141:fies-financiamento-estudantil&Itemid=303>. Acesso em: 05 ago. 2014c.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. 2014. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 fev. 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia – 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 jul. 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação**. ProUni. O que é Prouni. 2016b. Disponível em: <<http://siteprouni.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Fies. O que é Fies. 2016c. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação**. ENEM. Apresentação. 2016d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

CAMPELLO *et. al.* O Ensino como negócio: a expansão da oferta dos cursos de formação de tecnólogos em saúde no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 175-190, 2009.

CARDOSO, Adalberto. Transições da Escola para o Trabalho no Brasil: Persistência da Desigualdade e Frustração de Expectativas. Dados – **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 3, 2008, p. 569-616.

CASTRO, Jorge Abrahão de; ANDRADE, Carla Coelho de. Juventude, Educação e Trabalho: avanços e desafios. In: MACAMBIRA, Júnior; ANDRADE, Francisca Rejane B. **Trabalho e Formação Profissional**: juventudes em transição. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 155-168.

CATTANI, Antonio David. Teoria do Capital Humano. In: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre, RS: Zouk, 2011, p. 74-78.

CEPAL. *Transición Estructural, Movilidad Ocupacional y Crisis Social em América Latina*. Santiago do Chile: Nações Unidas, 1989, p. 125-158.

CÉREQ. Évaluation et données longitudinales: quelles relations? XVIIes journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail, Marseille, 27-28 mai 2010.

CÉREQ. *Quand l'école est finie: premiers pas dans la vie active de la génération 2010. Enquête 2013*. Marseille: Céreq, 2014.

CHAN, Tak Wing; BOLIVER, Vikki. *The Grandparents Effect in Social Mobility: Evidence from British Birth Cohort Studies*. *American Sociological Review*, n. 78, v.4, 2013, p. 662 – 678.

CHURCHILL, Gilbert A. *Basic Marketing Research*. 3 ed. The Dryden Press, 1996, p. 112-187.

CIAVATTA, Maria. Os Centros Federais de Educação Tecnológica e o Ensino Superior: duas lógicas em confronto. **Revista de Educação Social**, Campinas, vol. 27, n. 96, Especial, p. 911-934, out. 2006.

COHEN, Daniel. *Introduction*. In: COHEN, Daniel. *Une Jeunesse Difficile: portrait économique et social de la jeunesse française*. CEPREMAP: Centre pour la Recherche Économique et ses Applications. Editions: Rue d'Ulm/Presses de l'École normale supérieure, 2007, p. 13-22.

COMIN, Alvaro A. Mudando sem sair do lugar: emprego e estrutura ocupacional em São Paulo. In: GUIMARÃES, Nadya Araujo *et al.* **Mercados de Trabalho e Oportunidades: Reestruturação econômica, mudança ocupacional e desigualdade na Inglaterra e no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008, p. 181-230.

CORAIOLA, Diego Maganhotto; BARATTER, Marystela Assis; TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch. A Institucionalização dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST's) da OPET: a adoção pioneira e a recursividade do processo. **Revista de Administração da UNIMEP**. São Paulo: v.11, n.1, Janeiro/Abril, p. 104-133, 2013.

CORDEIRO, João Pedro. Modalidades de Inserção Profissional dos Quadros Superiores nas Empresas. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n.º 38, 2002, p. 79-98.

COUPRIE, Hélène; JOUTARD, Xavier. *Travail à temps partiel des jeunes en début de carrière: évaluation de l'impact de la crise de 2008*. NET.DOC. n.140, jul. 2015. Disponível em: <[file:///C:/Users/Bibiana/Downloads/netdoc140%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Bibiana/Downloads/netdoc140%20(1).pdf)>. Acesso em: 23 jun. 2016.

CRUZ, Roberto Moraes. Formação Profissional e Formação Humana: os (des)caminhos da relação homem-trabalho na modernidade. In: AUED, Bernardete Wrublevski (Org.). *Educação para o (Des)Emprego: ou quando estar liberto da necessidade de emprego é um tormento*: Rio de Janeiro: Vozes, 1999, p. 175-190.

CUNHA, Maria Isabel da. **A qualidade e ensino de graduação e o complexo exercício de propor indicadores: é possível obter avanços?**. *Avaliação (Campinas)* [online]. 2014, vol.19, n.2, p. 453-462. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n2/a11v19n2.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

DEVINEAU, Sophie. *Les jeunes jugent le travail: paroles de jeunes diplômés du baccalauréat professionnel*. **Formation emploi**, n. 96, out./dez. 2006, p. 67-79.

DUBAR, Claude. *La construction sociale de l'insertion professionnelle. Éducation et Sociétés*. n. 7, 2001/1, p. 23-36.

FELOUZIS, Georges. *Des mondes incertains: les universités, les diplômés et l'emploi. Formation emploi*, n. 101, jan./mar., 2008, p. 135-147.

FERREIRA, Francisco. **Os determinantes da desigualdade de renda no Brasil: luta de classes ou heterogeneidade educacional?** Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2000. (Texto para Discussão, n.415).

FLOR, Luisa Sorio; LAGUARDIA, Josué; CAMPOS, Monica Rodrigues. Mobilidade social intergeracional e saúde no Brasil: uma análise do survey “Pesquisa dimensões sociais das desigualdades (PDSO)”, 2008. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 19, n. 6, 2014, p. 1869-1880.

FONTOURA, Daniele dos Santos; ROCHA DE OLIVEIRA, Sidinei. A construção social do(s) Mercado(s) de Trabalho: espaços de lutas de Classe, Gênero e Idade. In: VIII Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD. **ENEO 2014**. Gramado, RS, maio, 2014. P. 1-16.

FRANCO, Alexandre de Paula. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. *Jornal de Políticas Educacionais*, n. 4, Jul./Dez. 2008, p. 53-63.

FRANZOI, Naira Lisboa. **Entre a Formação e o Trabalho: trajetórias e identidades profissionais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

FRANZOI, Naira Lisboa. Inserção profissional. In: Antonio David Cattani; Lorena Holzmann. (Org.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. 2ed. Porto Alegre: Zouk, 2011, p. 229-231.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, Crise do Trabalho Assalariado e do Desenvolvimento. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 25-54.

GALLAND, Olivier. *Entrer dans la vie adulte: des étapes toujours plus tardives mais resserrées. Économie et Statistique*, n. 337-338, 2000, p. 13-36.

GANZEBOOM, Harry B. G; DE GRAAF, Paul M.; TREIMAN, Donald J. *A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status. University of California at Los Angeles. Social Science Research*, 21, 1992, p. 1-56.

GANZ LUCIO, Clemente. Apresentação. In: MACAMBIRA, Júnior; ANDRADE, Francisca Rejane B. **Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 7-11.

GARIBA JÚNIOR, Maurício. **Um Modelo de Avaliação de Cursos Superiores de Tecnologia Baseado na Ferramenta Benchmarking**. 2005. 304 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

GENTILI, Pablo. Educar para o Desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 76-92.

GOLDTHORPE, John H. *Social Mobility and Class Structure in Modern Britain*. 2.ed. New York: Oxford University Press, 1987.

GRAMANI, Maria Cristina N.. **A influência da qualidade na atratividade de instituições de ensino superior com capital aberto**. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2008, vol.16, n.60, p. 437-454. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n60/v16n60a07.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

GRANOVETTER, Mark. *Getting a job: a study of contacts and careers*. Chicago: Chicago Press, 1995.

GRANOVETTER, Mark. *The impact of social structure on economic outcomes*. *Journal of Economic Perspectives*, v. 19, n. 1, p. 33-50, 2005.

GRANOVETTER, Mark. Ação Econômica e Estrutura Social: o problema da imersão. *RAE eletrônica*, v. 6, n.1, Art. 9, jan./jun. 2007.

GRANOVETTER, Mark. *Economic Action and Social Structure: the problem of embeddedness*. In: GRANOVETTER, Mark SWEDBERG (Orgs.). *The Sociology of Economic Life*. Westview Press. 2011, p. 22-45.

GUIMARÃES, Nadya Araujo; CARDOSO, Adalberto. Apresentação. In: GUIMARÃES, Nadya Araujo et al. (Orgs.). **Mercados de Trabalho e Oportunidades**: reestruturação econômica, mudança ocupacional e desigualdade na Inglaterra e no Brasil. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008, p. 7-18.

GUIMARÃES, Nadya Araújo. Empresariando o trabalho: os agentes econômicos da intermediação de empregos, esses ilustres desconhecidos. **Dados**. 2008, vol.51, n.2, p. 275-311.

GUIMARÃES, Nadya Araujo. A Sociologia dos Mercados de Trabalho, ontem e hoje. **Novos estudos** - CEBRAP, São Paulo, n. 85, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0101-33002009000300007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 25 jul. 2014.

GUIMARÃES, Nadya Araujo. Trajetórias Juvenis: um novo nicho em meio à expansão das oportunidades de trabalho? In: MACAMBIRA, Júnior; ANDRADE, Francisca Rejane B. **Trabalho e Formação Profissional**: juventudes em transição. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 57-72.

GUIMARÃES DOS SANTOS, Geórgia Patrícia. Juventude, Trabalho e educação: uma agenda pública recente e necessária. Por quê? In: MACAMBIRA, Júnior; ANDRADE, Francisca Rejane B. **Trabalho e Formação Profissional**: juventudes em transição. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 73-88.

HAIR, Joseph F. *et al.* **Análise Multivariada de Dados**. 5.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005a. p. 23-45 e 465-470.

HAIR, Joseph F. *et al.* **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005b.

HASENBALG, Carlos. Introdução. In: HASENBALG, Carlos; VALLE SILVA, Nelson do (Orgs.). **Origens e Destinos**: desigualdades sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003, p. 9-35.

HENKEL, Karl. Análise da não resposta em *surveys* políticos. **Opinião Pública**, Campinas, vol. 18, n. 1, Jun. 2012, p. 216-238. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/op/v18n1/v18n1a11.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE**. Banco de Dados Agregados 2010. Disponível em: <<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/popul/default.asp?z=t&o=25&i=P>>. Acesso em: 8 ago. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE**. Educação: anos de estudo. Disponível em: <<http://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/anos-de-estudo.html>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **INEP**. (2004). Resumo Técnico Senso 2004. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/2004/censosuperior/Resumo_tecnico-Censo_2004.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **INEP**. Censo da educação Superior 2014: notas estatísticas. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **INEP**. Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação (2014). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **INEP**. Censo da Educação Superior 2015. (2016). Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2015/Apresentacao_Censo_Superior_2015.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2016.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **IPEA**. (2013). PNAD mostra aumento da escolaridade média do brasileiro. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=20012>. Acesso em: 14 ago. 2014.

LAVILLE, Jean-Louis. Sociologia Econômica. In: CATTANI, Antônio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. 2 ed. Porto Alegre: Zouk, 2011, p. 344-350.

LEMISTRE, Philippe. Introdução. In: BÉDUWÉ, Catherine et. al. (*éditeurs*). *Les nouvelles ségrégations scolaires et professionnelles*. **CEREQ: RELIEF** n. 34. XVIII^{es} journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail. Toulouse, 19-20 mai. 2011, s/p.

LEMOIS, Ana Heloisa da Costa; DUBEUX, Veranise Jacobowski Correia; PINTO, Mario Couto Soares. Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 7, n. 2, artigo 8, Rio de Janeiro, Jun. 2009, p. 368-384.

LEMOIS, Ana Heloisa da Costa; RODRIGUEZ, Daniel Arbaiza; MONTEIRO, Vinícius de Carvalho. Empregabilidade e Sociedade Disciplinar: Uma Análise do Discurso do Trabalho Contemporâneo à Luz de Categorias Foucaultianas - **Revista O&S**. vol. 18, n.59, out./dez. 2011, p.587-604.

LIMA FILHO, Domingos Leite. A universidade tecnológica e sua relação com o ensino médio e a educação superior: discutindo a identidade e o futuro dos CEFETs. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, jul./dez. 2005, p. 349-380.

LOPES JUNIOR, Edmilson. As potencialidades analíticas da Nova Sociologia Econômica. **Sociedade Estado**, vol.17, n.1, 2002, p. 39-62.

LUCAS, Effectively Maintained Inequality Education Transitions Track Mobility And Social Background Effects

MALHOTRA, Naresh. Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada. Porto Alegre: Bookman, 2012, p. 2-169.

MALLET, Louis. *Décentralisation de l'éducation et de la formation professionnelle: compétences sans moyens, moyens sans compétences?* **Formation emploi**, n. 93, jan./mar., 2006, p. 99-113.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 269-283.

MARIA DA SILVA, Mariléia. Redes de relações sociais e acesso ao emprego entre os jovens: o discurso da meritocracia em questão. **Educação e Sociedade**, 2010, vol.31, n.110, pp. 243-260.

MARQUES, Antonio Carlos Henriques; CEPÊDA, Vera Alves. Um Perfil Sobre a Expansão do Ensino Superior Recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Perspectivas**, São Paulo, v. 42, jul./dez. 2012, p. p. 161-192.

MARTINS, Carlos Benedito. O Ensino Superior Brasileiro nos Anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 1. São Paulo: Jan./Mar. 2000, p. 41-60.

MASSON, Philippe ; SUTEAU, Marc. *Réinterroger la relation entre école et mobilité sociale. Le cas des enfants d'agriculteurs et d'ouvriers dans l'Ouest*. **Sociologie du travail**, n. 52, 2010, p. 40-54.

MÉNARD, Boris. *Sortants du supérieur: la hausse du niveau de formation n'empêche pas celle du chômage*. Céreq, **BREF n. 322**, setembro, 2014, p. 1-4.

MORETTO, Amilton; REMY, Maria Alice Pestana de Aguiar. Dinâmica Recente da Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho e a Questão da Escolaridade. In: MACAMBIRA, Júnior; ANDRADE, Francisca Rejane B. **Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 133-153.

NÁDER, Fernanda Milne-Jones; OLIVEIRA, Lucia Barbosa. Empregabilidade: uma análise histórica e crítica. In: Anais do XXXI EnANPAD. Rio de Janeiro: **ENANPAD, 2007**, P. 1-15.

NETO, Antonio C. de A.; MODESTO, Maria A. da S.; ARGOLLO, Rivailda S. N. de. Curso Superior de Tecnologia: trajetória, controvérsias e voz dos alunos de uma IES. [XXIV Simpósio da Associação Nacional de Política e Administração da Educação. ANAPAE, 2009](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/42.pdf). Disponível em: < http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/42.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2014.

NICOLE-DRACOURT, Chantal; ROULLEAU-BERGER, Laurance. **Les jeunes e le travail 1950-2000**. Paris: PUF. 2001.

OLIVEIRA, André Ribeiro de; GAIO, Luis Eduardo; BONACIM, Carlos Alberto Grespan. Relações de Gênero e Ascensão Feminina no Ambiente organizacional: um ensaio teórico. **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**, vol. 2, n. 1, jan.-abr., 2009, p. 80-97.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. Mobilidade Social. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F (Orgs.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010, v.1, 432p.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de; SOUSA, Antônia de Abreu. Trabalho, Juventude e Educação no Contexto do Capitalismo Atual. In: MACAMBIRA, Júnior; ANDRADE, Francisca Rejane B. **Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 91-104.

PASTORE, José; HALLER, Archibald O. O que está acontecendo com a mobilidade social no Brasil? In: VELLOSO, João Paulo Reis; ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti de (Orgs.). **Pobreza e Mobilidade Social**. São Paulo: Nobel, 1993, p. 25-49.

PASTORE, José; VALLE SILVA, Nelson do. **Mobilidade Social no Brasil**. São Paulo: Makron Books, 2000, 98p.

PASTORE, José; ZYLBERSTAJN, Hélio. Tendências da Mobilidade Social. In: VELLOSO, João Paulo dos Reis. (Org.). **Estratégia Social e Desenvolvimento**. Rio de Janeiro: José Olimpio, 1992, p. 193-218. Disponível em: <http://www.fea.usp.br/feaecon//media/livros/file_338.pdf>. Acesso em: 05 set. 2014.

PERO, Valéria. Mobilidade Social no Rio de Janeiro. In: GUIMARÃES, Nadya Araujo *et al.* **Mercados de Trabalho e Oportunidades: Reestruturação econômica, mudança ocupacional e desigualdade na Inglaterra e no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008, p. 163-180.

PESQUISA NACIONAL AMOSTRA DE DOMICÍLIOS. **PNAD**. Síntese de indicadores 2015 (2015). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2015/sintese_de_faultxls.shtm>. Acesso em 20 nov. 2016.

PEUGNY, Camille. *La mobilité sociale descendante: l'épreuve du déclassément*. *Humanities and Social Sciences*. **ENSAE ParisTech**, 2007. França. Disponível em: <<https://pastel.archives-ouvertes.fr/pastel-00003938/document>>. Acesso em: 27 jan. 2016.

PEUGNY, Camille. **O destino vem do berço?** Desigualdades e reprodução social. Campinas, SP: Papyrus, 2014.

PIRES, Luciene Lima de Assis. A Expansão dos Cursos de Tecnologia e a Criação de Universidades Tecnológicas no Brasil. **V Simpósio de Educação do Sudoeste Goiano**. Jataí, 06 a 11 nov., 2006.

PICCININI, Valmíria. Carolina; ROCHA DE OLIVEIRA, Sidinei. Organização do trabalho num contexto de liberalização. In: CACCIAMALI, M. C.; RIBEIRO, MACAMBIRA, R.; J. (Orgs.). **Século XXI: transformações e continuidades nas relações de trabalho**. Fortaleza: Instituto de Desenvolvimento do Trabalho/Banco do Nordeste do Brasil/Universidade de São Paulo, 2011, p. 309-340.

POCHMANN, Márcio. Perspectivas das Relações de Trabalho no Brasil no Começo do Século 21. In: CACCIAMALI, Maria Cristina; RIBEIRO, Rosana; MACAMBIRA, Junior. **Século XXI: transformações e continuidades nas relações de trabalho**. Fortaleza: Instituto de Desenvolvimento do Trabalho, Banco do Nordeste do Brasil, Universidade de São Paulo, 2011, p. 127-144.

POCHMANN, Marcio. **Nova Classe Média?** O trabalho na base da pirâmide social brasileira. São Paulo: Boitempo, 2012.

POCHMANN, Marcio. **Juventudes na Transição para a Sociedade Pós-Industrial**. In: MACAMBIRA, Júnior; ANDRADE, Francisca Rejane B. **Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 37-55.

POCHMANN, Marcio. Políticas de Ajuste Econômico e Desemprego no Brasil Metropolitano nos Últimos 35 Anos. In: **Mercado de trabalho: qualificação, emprego e políticas sociais**. MACAMBIRA, Júnior; ARAÚJO, Tarcisio Patricio de; LIMA, Roberto Alves de (Orgs.). Fortaleza: IDT, 2016, p. 11-26.

PRIES, Ludger. Teoria Sociológica Del Mercado de Trabalho. In: TOLEDO, Enrique De La Garza. **Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo**, Mexico 2000, p. 511-539.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005, p. 107-130.

RAIZER, Leandro. O Processo de Estratificação Social nas Sociedades Modernas: as visões de Durkheim, Weber e Marx. In: PICCININI, Valmíria Carolina; LEMOS DE ALMEIDA, Marília; ROCHA DE OLIVEIRA, Sidinei (Orgs.). **Sociologia e Administração: Relações sociais nas organizações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, p. 49-61.

RAUD-MATTEDI, Cécile. Análise Crítica da Sociologia Econômica de Mark Granovetter: os limites de uma leitura do mercado em termos de redes e imbricação. **Política e Sociedade**, v. 6, Florianópolis, 2005, p. 59-82.

REAL, Giselle Cristina Martins. **Avaliação e qualidade no Ensino Superior: os impactos do período 1995-2002**. *Educação e Pesquisa*. [online]. 2009, vol.35, n.3, p. 573-584. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n3/11.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Estrutura de Classes, Condições de Vida e Oportunidades de Mobilidade Social no Brasil. In: HASENBALG, Carlos; VALLE SILVA, Nelson do (Orgs.). **Origens e Destinos: desigualdades sociais ao longo da vida**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003, p. 381-425.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Classe, Raça e Mobilidade Social no Brasil. **DADOS**, Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v.49, n. 4, 2006, p.833-873.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Desigualdade de Oportunidades e Resultados Educacionais no Brasil. **DADOS**, Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 54, n.1, 2011, p. 41-87.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Quatro Décadas de Mobilidade Social no Brasil. **DADOS**, Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v.55, n.3, 2012, p.641-679.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa; SCALON, Maria Celi. Mobilidade de Classe no Brasil em Perspectiva Comparada. **DADOS**, Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, 2001 s/p. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52582001000100004&script=sci_arttext>. Acesso em: 07 set. 2014.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa; SCHLEGEL, Rogério. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). In: ARRETCHE, Marta (Org.). **Trajetórias das Desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015, p. 133-162.

ROCHA DE OLIVEIRA, Sidinei. **Estágios para Universitários: representações e implicações na inserção profissional dos jovens brasileiros e franceses**. 2009. 397 f. Tese (Doutorado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

ROCHA DE OLIVEIRA, Sidinei; PICCININI, Valmíria. Mercado de trabalho: múltiplos (des)entendimentos. **Revista de Administração de Empresas – RAP**: Rio de Janeiro vol. 45, n.5, Set./Out. 2011, p. 1517-538.

ROCHA DE OLIVEIRA, Sidinei; PICCININI, Valmíria Carolina. Contribuições das abordagens francesas para o estudo da inserção profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Jan./Jun., vol. 13, n. 1, 2012a, p. 63-73.

ROCHA DE OLIVEIRA, Sidinei; PICCININI, Valmíria Carolina. Uma Análise sobre a Inserção Profissional de Estudantes de Administração no Brasil. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 13, n. 2. SÃO PAULO, SP: mar/abr, 2012b, p. 44-75.

ROCHA, Sônia. A inserção dos Jovens no mercado de Trabalho. **Cadernos CRH**. 2008, v.21, n.54, p. 533-550.

SAMPAIO, Helena. Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, **NUPEES**. Documento de trabalho, n. 8, 1991. Disponível em: < <http://nupps.usp.br/index.php/serie-qdocumentos-de-trabalho-nuppsq-1989-2005>>. Acesso e: 16 jul. 2014.

SCALON, Maria Celi. **Mobilidade Social no Brasil: padrões e tendências**. Rio de Janeiro: Revan: IUPERJ-UCAM, 1999, 192p.

SCALON, Maria Celi. **Ensaio de Estratificação**. Com colaboração de ARAÚJO, Clara; MARQUES, Maria Aparecida Oliveira. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009, 152p.

SCHULTZ, Theodore W. **O Valor Econômico da Educação**. Tradução: Werneck, P. S. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973, 101p.

SEGENREICH, Stella Cecilia Duarte; CASTANHEIRA, Antonio Mauricio. Expansão, privatização e diferenciação da educação superior no Brasil pós - LDBEN/96: evidências e tendências. Ensaio: **aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 55-86, jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n62/a04v1762.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2014.

SILVA, Marcelo Almeida de Carvalho; COSTA, Alessandra de Sá Mello; LEMOS, Ana Heloisa da Costa. Ameaças, Promessas, Recomendações? A Contribuição de uma Popular Revista de Negócios para a Construção Ideológica do Discurso sobre Empregabilidade. In: **Anais do VIII EnEO**. Gramado: EnEO, 2014, p. 1-16.

SMANIOTTO, Sandra R. Uliano; MERCURI, Elizabeth. Cursos Superiores de Tecnologia: um estudo do impacto provocado em seus estudantes. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 33, n.2, maio/ago. 2007, p. 71-79. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/332/artigo-6.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

SOARES, Rodrigo Reis; Gustavo GONZAGA. **Determinação de salários no Brasil: dualidade ou não-linearidade no retorno à educação?** Rio de Janeiro: Ipea, dez. 1997. (Texto para Discussão, n.38).

SOUTO, Fernando A. B. P.; et al. Transformações no Mercado de Trabalho Recente e os Jovens. In: MACAMBIRA, Júnior; ANDRADE, Francisca Rejane B. **Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, 169-192.

SOUZA, Jessé. **A Construção Social da Subcidadania**. Para uma sociologia política da modernidade periférica. 2. Ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

SOUZA, Jessé. Os Batalhadores e a Transformação do Brasil. In: SOUZA, Jessé (Org). **Os Batalhadores Brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?** 2. Ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 9-57.

SPOSITO, Marilia Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania e Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 87-127.

STEINER, Philippe. **A sociologia econômica**. São Paulo: Atlas, 2006, 134 p.

SWEDBERG, Richard. Sociologia econômica: hoje e amanhã. **Tempo Social**. 2004, vol.16, n.2, p. 7-34.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wunsch. Cursos superiores de tecnologia em gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino superior em administração no Brasil. *Revista de Administração Pública. RAP*. Rio de Janeiro: v. 44, n. 2, mar./abr. 2010, p.385-41.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros; OLIVEIRA, Maria Antonieta Albuquerque de; SEIFFERT, Otília Maria Lúcia Barbosa. Avaliação da educação superior na revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação: ênfases e tendências. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Educação*. [online]. 2011, vol.19, n. 71, p. 233-258. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext_pr&pid=S0104-40362011010300001>. Acesso em: 06 ago. 2014.

VALLE SILVA, Nelson do. Mobilidade Social. In: Sergio Miceli. (Org.). **O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)**. 1 ed.São Paulo: ANPOCS, 1999, v. 2, p. 57-94.

VALLE SILVA, Nelson do. O esquema analítico e a classificação ocupacional. In: HASENBALG, Carlos; VALLE SILVA, Nelson do (Orgs.). *Origens e Destinos: Desigualdades sociais ao longo da vida*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003, p.37-54.

VERLEY, Elise; ZILLONIZ, Sandra. *L'enseignement supérieur en France: un espace segmenté qui limite l'égalisation des chances 2010*. **Formation emploi**, n. 110, 2010, p. 5-18.

VOLKMER MARTINS, Bibiana; ROCHA-DE-OLIVEIRA, Sidinei. Expansão e Diversificação do Ensino Superior, Impactos no Mercado de Trabalho e Inserção Profissional no Brasil: reflexões iniciais e proposta de agenda de pesquisa. In: ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNANÇA, 6, 2014, Belo Horizonte. **Anais do VI Encontro de Administração Pública e Governança da ANPAD**. Belo Horizonte: Associação Nacional dos Cursos de Pós-Graduação em Administração, 2014, p. 1-16.

VOLKMER MARTINS, Bibiana; ROCHA-DE-OLIVEIRA, Sidinei. Qualificação Profissional, Mercado de Trabalho e Mobilidade Social: discussões iniciais sobre os cursos superiores de tecnologia na região metropolitana de Porto Alegre/RS, Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABET, 14, 2015, Campinas. **Anais do XIV Encontro Nacional da ABET**. Campinas: Associação Brasileira de Estudos sobre Trabalho, 2015, p. 1-25.

VOLKMER MARTINS, Bibiana; SILVA, Camila Scherdien; ROCHA-DE-OLIVEIRA, Sidinei. Mercado de Trabalho: Mobilidade e Estrutura de Classes no Processo de Inserção Profissional de Jovens no Brasil. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 9, 2016, Belo Horizonte. **Anais do IX Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD**. Belo Horizonte: Associação Nacional dos Cursos de Pós-Graduação em Administração, 2016, p. 1-14.

WALLERSTEIN, Immanuel. *A world-system perspective on the social sciences*. **The British Journal of Sociology**. 2010, p. 167-176.

WANDERLEY, Fernanda. Avanços e desafios da Nova Sociologia Econômica: notas sobre os estudos sociológicos do mercado. **Sociedade e Estado**. 2002, vol.17, n.1, pp. 15-38.

WRIGHT, Erik Olin. Restrições benéficas: benéficas para quem? **Tempo Social**. 2004, vol.16, n.2, p. 65-72.

XAVIER SOBRINHO, Guilherme Gaspar de Freitas. **Mercado de Trabalho e Região: a articulação de duas problemáticas na perspectiva de um estudo de caso**. 2008. 297 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

APÊNDICE A – ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM ESPECIALISTAS DO SETOR



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO



Prezado entrevistado,

Estamos realizando uma pesquisa na área de relações do trabalho. Este estudo refere-se a uma tese de doutorado realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFRGS, e tem como objetivo *Compreender como ocorrem os processos de inserção profissional e mobilidade social de jovens egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de Porto Alegre/RS, diante do atual contexto de expansão e diversificação do ensino superior no Brasil*. Para tanto, inicialmente precisamos obter suas percepções sobre esse tema, a partir de algumas questões que estão elaboradas a seguir:

Bloco 1 - expansão do ensino superior no Brasil, com foco nos cursos superiores tecnológicos:

1. Na sua percepção qual a importância da expansão do ensino superior no Brasil?
2. Qual lugar você acredita que ocupam os cursos superiores tecnológicos dentro do ensino superior brasileiro?
3. Como você descreveria o perfil dos estudantes de cursam os CSTs na sua instituição?
4. Como o tecnólogo e bacharelados são diferenciados dentro da instituição?

Bloco 2 - possibilidades de inserção profissional dos jovens estudantes e de egressos dos cursos superiores tecnológicos:

1. Como a expansão e diversificação do ensino superior no Brasil tem influenciado a inserção profissional dos jovens?
2. Como vocês acompanham o processo de inserção profissional dos egressos?
3. Qual o perfil do aluno com maior facilidade de inserção? E com maior dificuldade? (idade, região de origem, gênero, instituição de formação)
4. Como o empresariado tem visto os cursos tecnológicos? Há algum tipo de preconceito?
5. Como o tecnólogo se insere/contribui na empresa?

Bloco 3 - relação entre formação e mobilidade social no país, com ênfase para o momento de inserção profissional:

1. Qual papel você atribui ao ensino superior tecnológico no processo de transformação social do país?
2. Como você enxerga a relação entre formação de ensino superior e ascensão social?
4. Como você entende que os CSTs podem contribuir com a ascensão social?

APÊNDICE B – ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PESQUISADOR DE TEMAS VINCULADOS AO OBJETIVO DA TESE - FRANÇA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO



Cher répondant,

Nous menons une recherche dans le domaine de l'insertion professionnelle et des relations de travail. Cette étude se réfère à une thèse de doctorat réalisée en vertu du programme d'études supérieures en gestion de l'UFRGS, au Brésil, et vise à comprendre comment se produisent les processus de l'insertion professionnelle et de la mobilité sociale des jeunes étudiants et des diplômés du enseignement supérieur professionnel à région de Porto Alegre/Brésil, dans le contexte actuel de l'expansion et de la diversification du enseignement supérieur au Brésil. Pour cela, nous devons d'abord obtenir leurs points de vue sur ce sujet, à partir de certaines questions qui sont exposées ci-après:

Bloc 1- le marché du travail:

1. Comme la flexibilité du travail et les inégalités peuvent interférer dans la constitution de ce marché?
2. Comme vous croyez que le discours de la méritocratie et de l'importance des compétences personnelles peuvent se cacher ou se rapportent à la reproduction des inégalités sociales?

Bloco 2 – L'expansion et la diversification de l'enseignement supérieur

1. Pour vous, quelles sont les conséquences de la généralisation de l'enseignement supérieur et le marché du travail?
2. Comment évaluez-vous la relation entre l'augmentation du nombre de diplômés et le déclassement qui voit en France aujourd'hui?
3. Pour vous quel est le but de l'expansion des filières technologiques de l'enseignement supérieur de courte durée qui a eu lieu en France jusqu'au début des années 2000?
4. Croyez-vous qu'il se produit une reproduction des inégalités sociales concernant le type d'accès à l'enseignement supérieur?

Bloc 3 – L'insertion professionnelle

1. À l'heure actuelle, quel est le rôle de l'enseignement supérieur pour l'insertion professionnelle des jeunes dans le marché du travail?
2. Quels sont les éléments qui peuvent influencer sur l'insertion professionnelle des jeunes? Et parmi ceux-ci, quels vous pointez aussi fondamentale pour l'entrée des jeunes dans le marché du travail?

Bloco 4 – La mobilité sociale

1. Comment voyez-vous la relation entre la formation supérieure et la mobilité sociale?
2. Comment comprenez-vous que les formations technologiques de l'enseignement supérieur de courte durée peuvent contribuer à la mobilité sociale?

3. Quels autres éléments sont importants pour la mobilité sociale? Comment peuvent-ils intervenir/aider dans le relations avec la formation de l'enseignement supérieur?
4. Quelle est la pertinence de considérer les conditions de naissance (classe, l'ethnicité et de genre) dans le parcours professionnel?

Suggestions, commentaires, observations.

APÊNDICE C – PERCEPÇÕES RESULTANTES DAS ENTREVISTAS COM ESPECIALISTAS NO BRASIL

A análise das entrevistas foi feita utilizando a análise de conteúdo por categorização, sendo o critério empregado o semântico, isto é, categorias temáticas (BARDIN, 2004), a saber: (i) perfil dos estudantes; (ii) expansão e diversificação do ensino superior no Brasil; (iii) possibilidades de inserção profissional dos estudantes e egressos de CSTs; e (iv) relação entre formação e mobilidade social.

a) Perfil dos Estudantes

A análise dos dados apontou, em primeiro lugar, que os alunos e egressos de cursos superiores de tecnologia formam um grupo heterogêneo no que diz respeito à idade e gênero, atrelando tais elementos ao curso escolhido, como predominância do gênero masculino, com idade entre 18 e 25 anos em cursos ligados à área de TI; e gênero feminino entre 25 e 30 anos de idade à área de estética e cosmética, por exemplo. Contudo, todos os coordenadores relataram que nos últimos 3 anos nota-se a diminuição da idade dos alunos que ingressam nos CSTs, o que pode ser entendido como reflexo de que parte da demanda reprimida por ensino superior existente no Brasil até o início dos anos 2000, começa a se suprida.

No que tange à classe social, com exceção do curso de gastronomia⁸², a maioria dos alunos dos demais cursos são provenientes do que os coordenadores classificaram como classe baixa e média baixa e, em muitos casos são os primeiros da família a obterem uma titulação de nível superior. A maioria dos alunos também, conforme relatado, são advindos do ensino médio público, o que pode ser observado tanto nos institutos federais quanto nas instituições privadas⁸³. Fator que, segundo os coordenadores pode ser entendido como resultado de programas de incentivo do Governo Federal como o Fies e o ProUni.

⁸² Alunos provenientes de classes médias e médias altas, muitos em segunda formação e buscando o curso como hobby e/ou realização pessoal.

⁸³ Contudo, é interessante notar que os alunos de instituições públicas de ensino médio são maioria em faculdades menos renomadas, situação que se modifica em universidades de maior prestígio, que possuem os CSTs há mais tempo.

Acerca da região de origem, varia conforme a instituição e sua localização, mas o relato foi de que maioria é proveniente de Porto Alegre e da sua grande região, de modo que foram poucos os coordenadores que mencionaram ter alunos advindos de regiões mais distantes do Estado. Tal fator pode ser entendido como resultado da expansão do ensino superior como um todo, que acabou levando esse nível de ensino também para regiões mais afastadas dos grandes centros metropolitanos, seja através de novas instituições ou do acesso ao ensino à distância.

No que se refere à raça, os coordenadores revelaram que possuem a percepção de que a Lei de Cotas (12.711/2012) sancionada em agosto de 2012 (BRASIL, 2012) parece estar aumentando o número de estudantes negros, mas que os números ainda são muito pequenos. No que diz respeito às demais raças, os coordenadores não souberam informar.

Por fim, é relevante referir que os coordenadores relataram que uma boa parte dos alunos que ingressam nos CSTs possui uma base escolar de ensino médio ruim, o que leva algumas instituições a oferecerem em sua grade curricular disciplinas básicas de português e matemática, por exemplo, de modo a auxiliar os alunos no acompanhamento das demais disciplinas do curso. Tais apontamentos nos levam a refletir que o perfil apresentado pelos estudantes e egressos de CSTs, em geral, atrela-se a pouco capital cultural e econômico, nos termos de Bourdieu (2009), a ser mobilizado, de modo que a entrada no ensino superior, pode de certa forma ajudar a mudar esse perfil, ou, apresentar a reprodução das desigualdades entre classes sociais, a qual pode refletir na entrada no mercado de trabalho.

b) Expansão e Diversificação do Ensino Superior no Brasil

No que tange a expansão e diversificação do ensino superior, a análise dos dados nos permite observar que os CSTs vêm, segundo os coordenadores, possibilitar acesso a esse nível de ensino a pessoas que dificilmente o teriam antes da expansão. Os coordenadores também apontaram que a expansão do ensino superior tem contribuído para qualificar a inserção dessas no mercado de trabalho, de modo a permitir o acesso a vagas que normalmente não conseguiriam sem o ensino superior, aumentando assim sua empregabilidade.

Para os coordenadores, apesar de hoje o diploma de graduação não ser mais um diferencial como era há 20/30 anos, ele possui valor no mercado de trabalho, que permite acessar vagas mais qualificadas do que os indivíduos que não o possuem. Ou seja, há uma mudança de patamar nas possibilidades de acesso ao mercado de trabalho. Além disso, os coordenadores relataram que é bastante comum pessoas que já estão inseridas no mercado de trabalho, em vagas menos qualificadas, buscarem um curso tecnológico como forma de galgar postos mais elevados dentro das próprias empresas que trabalham. Isso reflete a valorização da qualificação não só para o acesso a uma vaga no mercado de trabalho, mas também para a manutenção e a ascensão no status ocupacional, o que reforça o argumento de Oliveira e Sousa (2013) de que as novas tecnologias e a globalização da economia tendem a estabelecer exigência mais elevadas de formação.

Assim, de acordo com os coordenadores, os CSTs atraem pelo menos dois grupos distintos de indivíduos, um de jovens com saída recente do ensino médio, que ainda não ingressou no mercado de trabalho. Para esse grupo, o ensino superior pode ser entendido como forma de se capacitarem para disputar as vagas existentes no mercado de trabalho, ou seja, aumentar suas chances de empregabilidade (NÁDER e OLIVEIRA, 2007; GENTILI, 2011). O outro grupo é formado por profissionais, normalmente com mais idade⁸⁴, que já estão atuando no mercado de trabalho e, ou querem trocar de área, ou buscam a formação como forma de ascenderem na carreira.

Por fim, é importante ressaltar que, dois coordenadores de Institutos Federais relataram que a criação de programas de incentivo, como o Fies e Prouni, por um lado aumentaram as vagas no ensino superior tecnológico privado, mas por outro lado esse aumento não foi acompanhado de um controle claro da qualidade dos cursos oferecidos. Nesse sentido, o curso superior pode começar a apresentar diferentes status no mercado de trabalho, não só relacionado com a modalidade de curso, mas também com a instituição na qual foi realizado, reproduzindo o que ocorre na França, que é uma hierarquização do ensino superior que tem reflexo no acesso às vagas no mercado de trabalho (GALLAND, 2012).

⁸⁴ A exceção dos cursos de tecnologia da informação, que têm a característica de ingresso precoce de jovens autoditadas no mercado de trabalho.

c) Possibilidades de Inserção Profissional

Para os coordenadores os CSTs são cursos mais focados, que vêm atender uma demanda do mercado de trabalho, formando profissionais especialistas, em tempo reduzido e a custos mais baixos, o que para eles, resulta em boas taxas de inserção profissional, a qual ocorre durante o curso, por meio de estágios ou de vagas formais. Desse modo, a conciliação entre estudo e trabalho é recorrente nos CSTs, o que reforça o argumento de Hasenbalg (2003), de que outros elementos precisam ser levados em conta na relação entre qualificação educacional e trabalho. Entre esses elementos está o turno de estudo, de forma que nos cursos noturnos existem mais estudantes que trabalham, que já possuem seu núcleo familiar e de idade mais avançada, acima de 29 anos. Além disso, existem ainda casos de indivíduos que já ingressam no ensino superior com algum tipo vínculo formal de trabalho, mesmo que não seja na área de formação.

Os coordenadores relataram ainda que o lugar dos tecnólogos ainda não está claramente definido no mercado de trabalho. Existem empresas que entendem que ele forma um profissional mais focado e que vai contribuir para uma área específica de empresa, mas também há empresas que confundem a formação com a de técnico, ou então, que compreendem os CSTs como um curso superior inferior aos bacharelados. Segundo os coordenadores isso se deve ao fato dos cursos em sua grande maioria serem novos, e que com o tempo os empresários terão uma definição mais clara do seu lugar no mercado de trabalho. No que tange às vagas para concursos públicos, os coordenadores relataram 3 situações: (i) ainda são poucos os concursos que aceitam a formação de tecnólogo; (ii) quando há vaga para tecnólogo, muitas vezes essa possui remuneração inferior ao bacharelado; (iii) muitos tecnólogos acabam fazendo concurso para nível médio, o que poderia ser entendido como um *déclassement* em termos de compatibilidade entre formação e vaga acessada no mercado de trabalho (PEUGNY, 2014). Contudo, mesmo assim, eles dizem que a situação está mudando aos poucos, que hoje os tecnólogos começam a ser reconhecidos e aos poucos as vagas em concurso estão aumentando.

Além disso, precisam ser levadas em conta as especificidades de cada curso. O curso de estética e cosmética, por exemplo, possui a peculiaridade de não ter regulamentação profissional, de modo que a inserção dos tecnólogos vai depender, conforme os coordenadores, da região na qual se situam. Assim, existem lugares onde é concedida maior

importância à educação formal e outros nos quais os tecnólogos acabam não conseguindo colocação justamente por possuírem qualificação que encarece sua contratação.

Já o curso de gastronomia apesar de apresentar altas taxas de empregabilidade, reflete uma realidade salarial precária. Conforme os coordenadores, a expansão desse curso se deu muito pela venda da gastronomia como produto interessante em programas de televisão e revistas especializadas, de forma que ocorreu uma mudança no status do cozinheiro, a qual não é acompanhada, na sua maioria, pelo aumento salarial. Outra peculiaridade importante é que de acordo com os coordenadores, a inserção dos alunos e egressos ocorre em geral em pequenas e médias empresas, de maneira que as vagas nas grandes empresas, ou vagas como as de *trainee* parecem reservadas aos alunos de bacharelado, e isto, fundamentalmente quando se fala em cursos vinculados à área de administração.

No que se refere aos perfis com maior e menor dificuldade de inserção os coordenadores relataram que de modo geral, os que possuem maior dificuldade são os estudantes mais novos, entre 17 e 19 anos, que sucederam ensino médio e curso superior, devido à falta de experiência. Isso reforça o argumento de Rocha (2008) de que os jovens são os que mais padecem com as adversidades do mercado de trabalho. Além disso, os alunos qualificados como com dificuldades cognitivas, que não se comunicam bem também possuem maior dificuldade de inserção. Em profissões como a de esteticista, as mulheres possuem mais facilidade para se inserirem. Já na área de TI o que importa é o conhecimento técnico, independente do gênero, e na logística os homens se inserem mais facilmente. Tais dados reforçam o argumento da importância de considerar outros elementos como capital cultural, gênero, idade, entre outros, na análise da empregabilidade dos estudantes e egressos de CSTs.

Acerca do perfil com maior facilidade de inserção, varia muito de um curso para o outro. Para a área de TI, além do conhecimento técnico, insere-se mais facilmente o estudante que domina mais tecnologias, que seja fluente em inglês, que tenha conhecimento prévio (autodidata), que não possua família e que não concilia estudo/trabalho em outra área. Já para logística é mais fácil para quem tem flexibilidade de horários e mobilidade para viagens. Na área de recursos humanos, as mulheres inserem-se mais facilmente. De forma geral, aqueles estudantes e egressos que vêm de classes sociais mais favorecidas, que circularam mais por diferentes redes de relacionamentos, que possuem uma base de formação mais sólida também conseguem se inserir com mais facilidade. Além disso, os coordenadores citaram

competências individuais como: estudantes mais centrados, proativos, com boas notas e comportamento adequado.

d) Relação entre formação e mobilidade social

Como ocorre na França (GALLAND, 2012), parece que o ensino superior de tecnologia no Brasil, contribui para uma hierarquização do ensino superior, de modo a atrelar a maioria de seus cursos e instituições às classes média e média baixa, as quais irão acessar, posteriormente, posições específicas no mercado de trabalho, que não estão vinculadas aos postos mais altos no status ocupacional. Um exemplo disso são os cursos ligados à área de gestão, os quais segundo os coordenadores, apesar de apresentarem bons resultados em termos de inserção profissional, permitindo galgar postos formais já durante o curso, em sua maioria, não possibilitam o acesso a vagas de gestão, propriamente ditas, as quais são destinadas a alunos provenientes de cursos de bacharelado, evidenciando uma ascensão no status ocupacional limitada a partir das possibilidades do curso. Conforme relato dos coordenadores, um gestor de recursos humanos vai estar apto a trabalhar especificamente com essa área, mas não terá uma formação voltada para entender toda a empresa, assim como os programadores do campo da informática, que serão especialistas em algumas linguagens, mas não terão a visão do todo. Este maior foco de especialista pode acabar por ser um limitador das oportunidades de ingresso e promoção no mercado de trabalho. Os CSTs são cursos superiores, mas não possuem o mesmo status no mercado de trabalho que um bacharelado.

Claro que este resultado pode estar atrelado ao próprio formato dos cursos, que segundo os coordenadores, são mais focados que os bacharelados, pois os egressos não são generalistas, saem sabendo realizar com mais profundidade algumas tarefas específicas, o que os ligaria mais a execução do que a reflexão das atividades. Contudo, quando pensamos em termos de formação e mobilidade social, levando em conta o status ocupacional, o ensino superior acaba servindo como máquina de triagem (GALLAND, 2012), formando profissionais para atender as necessidades do mercado de trabalho, mas não possibilitando maior mobilidade social.

Por outro lado, pode-se perceber que os CSTs na região metropolitana de Porto Alegre, parecem ainda não refletir a ideia de *déclassement* dos diplomados - ocupar um posto

inferior à titulação adquirida (com exceção dos concursos públicos já relatados). Fenômeno que se acentua nos países europeus desde o início da década de 1990, para todos os níveis de diplomação, e que atinge, sobretudo, mulheres, jovens e minorias étnicas (COHEN, 2007). Contudo, devemos levar em consideração que a expansão do ensino superior no Brasil é muito recente e a grande parte dos cursos que integram esta pesquisa formarão suas primeiras turmas este ano, de modo que talvez ainda não tenham suprido a demanda do mercado de trabalho por maior qualificação nas áreas estudadas. Além disso, é relevante ressaltar que essa é a percepção dos coordenadores, de modo que a pesquisa descritiva vai esclarecer diversos pontos trazidos nesta etapa, pela visão dos estudantes e egressos.

Percebe-se ainda pelo relato dos coordenadores que a entrada em um curso de ensino superior possibilita que os alunos circulem por ambientes que não estavam acostumados, ampliem suas redes de relacionamentos, seu conhecimento de mundo, lhes possibilita acesso a leituras em um nível mais elevado. Contudo, para muitos estudantes, estar cursando ou concluir o ensino superior ainda restringe-se à possibilidade de aumento de renda e acesso a bens materiais que antes não possuíam.

APÊNDICE D – PERCEPÇÕES RESULTANTES DAS ENTREVISTAS COM ESPECIALISTAS NA FRANÇA

A análise das entrevistas realizadas na França também foi feita utilizando a análise de conteúdo por categorização, sendo o critério empregado o semântico, isto é, categorias temáticas (BARDIN, 2004), a saber: (i) mercado de trabalho; (ii) expansão e diversificação do ensino superior; (iii) inserção profissional; e (iv) mobilidade social.

a) Mercado de trabalho

No que se refere ao mercado de trabalho, os especialistas reforçaram o que alguns teóricos (SPOSITO, 2005; GUIMARÃES, 2013; GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013; GANZ LUCIO, 2013) trazidos nesta Tese haviam dito sobre os jovens serem os que mais sofrem com a degradação das condições do mercado de trabalho. Além disso, eles apontaram também que a crise econômica de 2008, intensificou a degradação para a população qualificada, apesar de serem os jovens menos qualificados os mais afetados com a crise.

Quando perguntados a respeito do discurso da meritocracia e à importância conferida às competências individuais para ocultar a reprodução das desigualdades sociais, os especialistas apontaram que é um discurso simplista. Para os especialistas as disposições para se submeter à disciplina escolar estão mais ligadas à herança cultural e social dos indivíduos, do que às competências específicas do indivíduo. Assim, a meritocracia é, essencialmente, um discurso de justificativa das desigualdades. Além disso, os especialistas apontaram ainda que o discurso da meritocracia reforça mais as desigualdades se o mercado de trabalho está passando por um momento de pouco emprego. Ao contrário, se o momento é de crescimento do emprego, oportunidades são abertas aos jovens de classes mais modestas que acessaram o ensino superior com a expansão desse nível de ensino, oportunidades que dificilmente teriam antes da expansão. Por isso, foi muito reforçado em todas as entrevistas que o momento socioeconômico mundial e do país precisam ser levados em conta em estudos como o desta Tese.

b) Expansão e diversificação do ensino superior

Nesta categoria os franceses trouxeram diversas questões relativas às experiências francesas que são interessantes de serem investigadas no Brasil. Primeiramente, acerca da expansão do ensino superior e do aumento do *déclassement* que é notado na França. Os especialistas apontaram que além da conjuntura socioeconômica interferir no funcionamento do mercado de trabalho e no conseqüente ocorrência do *déclassement*, o aumento do número de formados em ensino superior causa uma desvalorização dos diplomas e uma hierarquização que se atrela a elementos como o status da instituição de ensino.

Além disso, as entrevistas com os especialistas do Céreq e com o sociólogo Camille Peugny trouxeram vários elementos para se pensar e operacionalizar o *déclassement*. No próprio Céreq, os especialistas apontaram que utilizam três medidas em seus questionários. A primeira em relação ao tipo de emprego que cada diploma deve acessar, a segunda é em relação ao salário recebido e por fim, no que concerne ao sentimento dos jovens de estarem ou não desempenhando atividades conforme sua competência. Esses elementos foram fundamentais para a operacionalização do construto de *déclassement* utilizado nesta Tese.

Ademais, os entrevistados apontaram também que a expansão do ensino superior não significa democratização e que é fundamental atentar para reprodução das desigualdades sociais que ocorrem dentro do sistema de ensino e que são atreladas também à origem dos indivíduos. Referiram várias vezes que existem diplomas destinados a jovens específicos, como é o caso das Grandes Escolas de Comércio ou de Engenharia francesas, que são destinadas aos filhos das classes mais altas e que conferem acesso às melhores vagas no mercado de trabalho.

No que se refere ao ensino superior tecnológico, os especialistas afirmaram que na França são normalmente diplomas que fornecem acesso fácil ao mercado de trabalho, mas que são limitados nas chances que disponibilizam de evolução na carreira, posteriormente. Contudo, eles enfatizaram também que é muito importante olhar para as diferentes áreas de formação, pois elas carregam tipos de inserção profissional diferenciados. Além disso, apontaram que o ensino superior tecnológico surge também como forma de adequar a formação às necessidades do mercado de trabalho, mas que os estudos do Céreq, por exemplo,

vêm mostrando que a maioria dos jovens não trabalha na área de formação, o que torna questionável essa adaptação.

Por fim, os especialistas apontaram que é importante olhar para o ensino de forma horizontal, ou seja, dentro do mesmo nível, pois apesar de a expansão do ensino superior diminuir muitas vezes as desigualdades verticais, ampliando o acesso aos níveis mais elevados de ensino, e fazendo com que as classes mais modestas tenham acesso a eles, as desigualdades continuam a ser reproduzidas de acordo com a instituição, a área, o curso e o modelo de ensino.

c) Inserção profissional

Quando questionados sobre o papel do ensino superior para a inserção profissional, os entrevistados apontaram que o ensino superior continua tendo valor fundamental, e que os jovens que o possuem estão mais protegidos do desemprego e do *déclassement*, por exemplo, do que os jovens que não possuem. Todavia, essa relação deve ser vista com cautela. Segundo um dos entrevistados, a França tem hoje uma geração de entrantes no mercado de trabalho, a qual 4 jovens em cada 10 possuem diploma de ensino superior, então o diploma é fundamental, mas não garantia de inserção. Existem diversos tipos de inserção que variam também conforme o tipo de diploma que o jovem conseguiu acessar.

Outra questão muito importante que os pesquisadores trouxeram foi que juntamente com a profissionalização dos diplomas de nível superior, aumentou a preocupação com a inserção profissional dos jovens. Nos últimos dez anos foram criados estabelecimentos privados e também do Estado que se preocupam com a inserção dos jovens, além de estar inscrito em lei a obrigatoriedade das instituições de ensino de fornecerem os números de inserção dos jovens com um e dois anos de formados, de todos os diplomas. Há assim, uma sistematização de coleta e análise de dados. Essa quantidade de informações disponível favorece a orientação para a inserção. Além disso, existem diversos dispositivos para ajudar os jovens a entrarem no mercado de trabalho. As próprias instituições de ensino possuem um sistema de ajuda profissional, com profissionais do mercado de trabalho que discorrem sobre inserção, além da ajuda focada nas competências de cada aluno. São dispositivos que existem há muito tempo nas Grandes Escolas, mas que possuem cerca de dez anos nas universidades.

Os entrevistados reforçaram ainda a importância do papel do estágio durante o ensino superior. Disseram que hoje cerca de 80% dos jovens fazem estágio e que isso é uma experiência profissional importante para a inserção. Contudo, mesmo entre os estágios há os que são bons e os que não são tão bons.

Ademais, eles trouxeram que a importância do diploma para a inserção profissional é grande, mas a questão precisa ser vista de duas formas. O diploma tem alto valor e é importante para a carreira, mas não suficiente. Outrossim, a relação entre formação e mercado de trabalho se manifesta também por meio de uma pressão cada vez mais forte para que as instituições de ensino preparem para o mercado de trabalho, então é uma tensão sentida pelas instituições e pelos alunos também.

Acerca dos elementos que podem influenciar na inserção profissional, os especialistas ressaltaram muito as redes de relacionamentos (capital social), o diploma de uma instituição de ensino conceituada, ter realizado um bom estágio durante a formação, ter mobilidade e nesse sentido eles falaram não só disponibilidade para viagens e morar em outros lugares, mas ter as disposições necessárias, como domínio de outras línguas, ter morado em outro país. Eles referiram que infelizmente o que é visto é que a reprodução social repercute muito na inserção profissional.

Além disso, trouxeram que existem também elementos que são sociais como as classes, o gênero, a idade (os jovens são penalizados), cor de pele, território de origem, que também interferem. Um diploma forte atrelado a uma origem social favorável tende a proporcionar uma melhor inserção profissional. Como uma forma de melhorar a inserção apontaram que as formações rápidas são melhores para isso e, por isso, investir e melhorá-las é uma boa saída. Por fim, os entrevistados referiram que um elemento que influencia muito na inserção é o território, ou seja, depende de onde o jovem quer se inserir, depende do mercado de trabalho daquela região, da conjuntura socioeconômica.

d) Mobilidade social

No que tange questões relativas à mobilidade social, os entrevistados referiram que na sua relação com o ensino superior, o que eles percebem na França é que cada vez um número

maior de jovens sai desse nível de ensino e demoram mais para encontrar em trabalho estável, o que diminui as chances de mobilidade. O ensino superior pode ser um excelente vetor de mobilidade, mas pode ser também formidável para reproduzir as desigualdades sociais. Outra questão que apontaram é que a mobilidade social não é homogênea, não ocorre da mesma forma para todo mundo. Alguns entrevistados referiram ainda que o acesso à formação de ensino superior para aqueles que não possuíam é, por si só, uma mobilidade e que fornecer esse acesso é importante para o desenvolvimento econômico do país. Contudo, isso não resultará em fluidez total da sociedade.

Quando perguntado se a formação superior profissional pode contribuir para a mobilidade social, os entrevistados apontaram que sim, pois permite acesso a um público que antes não tinha. Contudo, isso vai depender do curso também, pois eles dão acessos diferentes ao mercado de trabalho e à mobilidade.

As entrevistas também mostraram que os especialistas entendem que a mobilidade está bastante atrelada ao funcionamento do mercado de trabalho. Para além do mercado de trabalho, apresentaram questões como a origem familiar, a proximidade de instituições de ensino, experiências no exterior, estar ligado a algum sindicato ou associação (questão muito valorizada, segundo ele, na França). Além disso, questões como a existência de políticas públicas de formação para toda a vida, também influenciam a mobilidade. Por fim, alguns especialistas apontaram a importância do capital social e do *habitus* de classe para entender a mobilidade.

Tal problematização acerca dos processos que têm lugar no mercado de trabalho, bem como da sua multiplicidade estrutural, institucional, material e simbólica, abre espaço para uma diversidade de desdobramentos de pesquisa com a qual esta Tese se identifica. A referência à diminuição de vagas de emprego e à complexificação da situação de estar em busca de emprego traz a tona, por exemplo, a situação daqueles que entram do mercado de trabalho, os jovens, que estão em um dos grupos mais atingidos, haja vista a sua vulnerabilidade às adversidades do mercado de trabalho, em virtude de características como a falta de experiência e a busca por experimentação (ROCHA, 2008).

Conforme aponta Hasenbalg (2003), a inserção profissional é heterogênea, tanto no que se refere às diferenças entre países - seus sistemas educacionais e seus mercados de trabalho -, como dentro das nações, nas quais coexistem jovens que só estudam, com outros que estudam e trabalham, ou ainda com aqueles que só trabalham; sistemas de ensino focados

na emancipação do indivíduo, com sistemas voltados para formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. Entretanto, para além da formação, Hasenbalg (2003) traz elementos sociais como a idade de ingresso no mercado de trabalho, o estrato de social de origem do indivíduo, o gênero e a ocupação do pai como componentes que interferem na inserção profissional, complexificando-a e heterogeneizando-a.

A NSE nos abre a possibilidade de apreensão dessa diversidade do processo intitulado inserção profissional. Permite que nos foquemos nos elementos sociais que estão por trás do acesso a uma vaga de emprego e não à outra, que exploremos as relações no âmbito dos mercados de trabalho. Possibilita que pensemos além da formação como elemento de influência na entrada no mercado de trabalho, que entendamos os jovens como um grupo que é constituído pela diversidade. Enfim, que percebamos a construção social que faz parte do processo de inserção profissional.

É justamente nessa lacuna de reflexão acerca dos mercados de trabalho que se situa esta Tese, pois se acredita que a inter-relação entre os diversos elementos sociais pode contribuir sobremaneira para o entendimento do processo de entrecruze entre oferta e demanda por emprego, mais especificamente do processo de inserção profissional.

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA ESTUDANTES E EGRESSOS

QUESTIONÁRIO ALUNO/EGRESSO DE CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA NA REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE/RS

Prezado Aluno/Egresso:

A presente pesquisa faz parte de uma tese de doutorado em Administração da UFRGS que tem como objetivo: Compreender como ocorrem os processos de inserção profissional e mobilidade social de jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de Porto Alegre. Para tanto, precisamos da sua contribuição preenchendo este questionário, que é formado por questões objetivas e pode ser respondido em 20 minutos.

O questionário não é identificado e os resultados obtidos serão analisados no conjunto, nunca individualmente. Obrigada pela sua colaboração!

BLOCO A – QUESTÕES DE ABERTURA:

P.1. Qual a sua idade? _____

P.2. Sexo:

(1) Masculino (2) Feminino

P.3. Cidade de origem: _____

P.4. Cidade de residência no momento dos estudos de ensino superior tecnológico: _____

P.5. Curso: _____

P.6. Instituição de Ensino: _____

P.7. Ano e Semestre de Ingresso no curso: _____

P.8. Ano e Semestre de Formatura (ou previsão de formatura): _____

P.9. Processo seletivo de ingresso no curso:

- (1) Vestibular (4) Transferência Interna
(2) Enem (5) Ingresso de Diplomando
(3) Transferência Externa

P.10. Quais foram as principais motivações para a escolha do curso de formação no ensino superior?
(marque até 3 alternativas)

- () 1. Influência familiar
() 2. Oportunidades de emprego na área
() 3. Duração do curso
() 4. Preço do curso
() 5. Influência de amigos
() 6. Influência de professores ou da Escola de Ensino Médio
() 7. Já trabalhava na área
() 8. Para fazer concurso público
() 9. O curso ser noturno
() 10. Falta de outras opções que me interessassem
() 11. Identificação com o curso
() 12. Outra. Qual? _____

P. 11. Você possui (ou possuiu) algum tipo de bolsa integral ou parcial para custeio do curso, ou algum tipo de financiamento no ensino superior?

- (1) Não
- (2) Sim, tenho (tive) bolsa da instituição de ensino
- (3) Sim, tenho (tive) Fies
- (4) Sim, tenho (tive) Prouni
- (5) Outro. Qual? _____

P.12. Em relação a sua situação atual, você

- (1) Já é formado no curso de tecnólogo
- (2) É formado no tecnólogo e em outro curso superior
- (3) Está cursando o tecnólogo, mas já tem outro curso superior
- (4) Está cursando o tecnólogo e não possui outro curso superior

Se respondeu 1, 2 ou 3 pule para questão **P.14**, se respondeu 4, siga para a **P.13**

P.13. Depois que entrou no ensino superior trocou de trabalho quantas vezes?

- (1) Nenhuma, e não estou trabalhando no momento
- (1) Nenhuma, pois nunca trabalhei
- (2) Nenhuma, trabalho na mesma organização
- (3) 1 vez
- (4) 2 vezes
- (5) 3 ou mais vezes

(depois dessa pule para P.17)

P.14. Quanto tempo você permaneceu sem trabalho depois que se formou?

- (1) 0 meses
- (2) de 1 a 5 meses
- (3) de 6 a 12 meses
- (4) de 13 a 24 meses
- (5) de 25 a 36 meses
- (6) mais de 3 anos

P.15. Depois da sua formação no ensino superior você:

- (1) Não precisou mais estudar
- (2) Fez somente cursos de capacitação oferecidos pela organização
- (3) Iniciou outro curso superior
- (4) Iniciou uma pós-graduação (especialização)
- (5) Iniciou uma pós-graduação (mestrado)

P.16. Depois que se formou você trocou de trabalho quantas vezes?

- (1) Nenhuma, e não está trabalhando no momento
- (1) Nenhuma, pois nunca trabalhou
- (2) Nenhuma, trabalha na mesma organização
- (3) 1 vez
- (4) 2 vezes
- (5) 3 ou mais vezes

BLOCO B - QUESTÕES SOBRE O TÓPICO DA PESQUISA - INSERÇÃO PROFISSIONAL

P.17. Assinale a situação abaixo que melhor descreve o seu caso durante a maior parte do curso:

- (1) Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e meus gastos financiados pela família
- (2) Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos integralmente financiados pela família
- (3) Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos parcialmente financiados da família
- (4) Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e me sustentando
- (5) Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e contribuindo para o sustento da família

- (6) Trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família
- (7) Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e vivendo de rendimentos (poupança, por exemplo)

P. 18. Você já contribuiu para previdência social (INSS)?

- (1) Não, nunca contribuí
- (2) Sim, estou contribuindo atualmente
- (3) No momento não, mas já contribuí

P. 19. Você já se sentiu discriminado em processos seletivos? (marque até 3 alternativas)

- (1) Não, nunca
- (2) Sim, já me senti discriminado por motivo de raça
- (3) Sim, já me senti discriminado por motivo de gênero
- (4) Sim, já me senti discriminado pela minha idade
- (5) Sim, já me senti discriminado pela minha classe social
- (6) Outro. Qual? _____

P.20. Está trabalhando atualmente (estágio, emprego formal, trabalho voluntário, trabalho informal remunerado, autônomo, bolsa de iniciação científica)?

- (1) Sim
- (2) Não

Se está trabalhando responda as perguntas seguintes, se não, pule direto para a afirmação P.45.

P.21. Qual o porte da organização?

- (1) Micro (até 19 funcionários);
- (2) Pequeno (20 a 99);
- (3) Médio (100 a 500 func.)
- (4) Grande (mais de 500)

P.22. Qual o tipo de organização?

- (1) Pública
- (2) Privada
- (3) ONG

P.23. Qual o ramo de atuação da organização?

- (1) Indústria
- (2) Comércio
- (3) Serviços
- (4) Outro. Qual? _____

P.24. Qual o seu vínculo com a organização?

- (1) Estágio não remunerado
- (2) Estágio remunerado
- (3) Funcionário Público Concursado
- (4) Cargo em Comissão
- (5) Funcionário de empresa privada com carteira assinada
- (6) Funcionário de empresa privada sem carteira assinada
- (7) Voluntário
- (8) Terceirizado
- (9) Trabalha em empresa/negócio familiar
- (10) Trabalha por conta própria
- (11) Sou dono e/ou sócio/associado/cooperado de uma empresa
- (12) Outro. Qual? _____

P.25. O seu contrato de trabalho é por tempo:

- (1) determinado (que tem datas de início e término antecipadamente combinadas entre o trabalhador e o empregador)
- (2) indeterminado (há data de início, mas não consta a de término)
- (3) Outro. Qual?

P.26. Qual o seu cargo e sua função? (Por exemplo: técnico de TI, desenvolvedor de software) _____

P. 27. Quanto ao seu tempo semanal de trabalho:

- (1) Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais)
- (2) Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por escolha própria
- (3) Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por determinação da organização
- (4) Você trabalha em tempo parcial (20h semanais), pois é bolsista

P. 28. A sua organização possui algum plano de qualificação profissional? (Marque quantas opções forem necessárias)

- (1) Não
- (2) Sim, possui cursos organizados pela própria instituição
- (3) Sim, contrata empresas para dar cursos na própria instituição
- (4) Sim, a organização paga uma porcentagem (ou tudo) de cursos que os funcionários queiram fazer fora da instituição e que estejam ligados ao trabalho
- (5) Sim, a organização paga uma porcentagem (ou tudo) de cursos que os funcionários queiram fazer fora da instituição, mesmo que não estejam ligados diretamente ao trabalho
- (6) Outra forma. Qual? _____

P. 29. Em relação ao seu trabalho atual, você:

- (1) Está satisfeito
- (2) Está insatisfeito, mas não está buscando outro
- (3) Está insatisfeito e procurando outro
- (4) Está em vias de trocar de emprego

Você verá a seguir uma série de **afirmações sobre a sua organização e a sua inserção do mercado de trabalho**. Por favor, indique em que medida você concorda com cada uma delas. Sendo 1 para discordo totalmente e 5 para concordo totalmente.

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|---|---|---|---|---|---|
| P.30 | Possuo autonomia para realizar minhas tarefas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.31 | A instituição na qual trabalho não possui um sistema claro de progressão de carreira | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.32 | Sou o principal responsável pela minha qualificação profissional | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.33 | Ocupo uma vaga de emprego inferior ao meu nível de qualificação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.34 | Recebo remuneração inferior ao meu nível de qualificação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.35 | Uma pessoa com menos qualificação que eu poderia realizar as atividades que desempenho na organização | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.36 | Sinto que com a minha idade meus pais tinham um trabalho melhor que o meu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.37 | A formação recebida na instituição de ensino permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.38 | Independente da formação recebida, estar cursando o ensino superior permitiu que eu subisse de cargo onde trabalho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.39 | O curso permitiu melhorar a minha situação econômica | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.40 | Por meio da formação, pude auxiliar financeiramente minha família | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.41 | Na organização onde trabalho a remuneração de quem é bacharel é maior do que a de quem é tecnólogo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.42 | A rede de contatos que construí no ensino superior foi importante para eu conseguir me inserir no mercado de trabalho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.43 | Meus amigos mais próximos e meus familiares me ajudaram a me inserir no mercado de trabalho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.44 | Agências de emprego e de estágio formam importantes para eu conseguir entrar no mercado de trabalho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Daqui em diante todos devem responder às questões.

Você verá a seguir uma série de **afirmações sobre as contribuições do ensino superior para a sua inserção no mercado de trabalho**. Por favor, indique em que medida você concorda com cada uma delas. Sendo 1 para discordo totalmente e 5 para concordo totalmente.

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------|--|---|---|---|---|---|
| P.45 | Percebo que o status da instituição que realizei (realizo) o ensino superior foi (é) importante para a minha inserção no mercado de trabalho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.46 | Tive que buscar cursos fora da minha instituição de ensino para complementar minha formação para o mercado de trabalho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.47 | Durante o curso percebi ações da instituição de ensino para auxiliar minha inserção profissional | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.48 | Em processos seletivos percebi que os cursos de bacharelado são preferidos aos de tecnólogos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.49 | Estar no ensino superior fez que eu começasse a frequentar lugares que antes não frequentava | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.50 | No ensino superior construí uma rede de relacionamentos que possivelmente não teria antes de entrar nesse nível de ensino. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.51 | O preparo para inserção profissional oferecido pela instituição é insuficiente | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.52 | Meus pais relatam que quando eles eram jovens era mais difícil chegar ao ensino superior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.53 | Quando terminei o ensino médio minha prioridade era fazer o ensino superior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.54 | Quando terminei o ensino médio minha prioridade era encontrar trabalho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.55 | O ensino superior permitiu que eu conseguisse trabalhos que dificilmente conseguiria sem esse nível de ensino | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.56 | Em geral nos postos de trabalho que já ocupei possuía autonomia para realizar as tarefas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.57 | Percebo que de forma geral as vagas que são oferecidas para tecnólogo são para tarefas inferiores a sua qualificação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.58 | Percebo que a remuneração paga para tecnólogos é inferior ao nível de qualificação que possuem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.59 | Percebo que a remuneração para bacharéis no mercado de trabalho é superior a paga para tecnólogos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.60 | As políticas de bolsas e financiamento do Governo Federal foram importantes para que eu pudesse cursar o ensino superior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| P.61 | A política de cotas foi importante para que eu tivesse acesso ao ensino superior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

BLOCO C - QUESTÕES SOBRE O TÓPICO DA PESQUISA – MOBILIDADE SOCIAL

P.62. Você cursou a maior parte do ensino fundamental em escola:

(1) Pública (2) Privada

P.63. Em que cidade/Estado? _____

P.64. Você cursou a maior parte do ensino médio em escola:

(1) Pública (2) Privada

P.65. Em que cidade/Estado? _____

P.66. e P69. Em relação ao seu pai (sua mãe) ele(a) (marque quantas alternativas forem necessárias):

- (1) Não fala nenhum outro idioma
- (2) Possui inglês básico
- (3) Possui inglês intermediário
- (4) Possui inglês avançado
- (5) Possui espanhol básico
- (6) Possui espanhol intermediário
- (7) Possui espanhol avançado
- (8) Não se aplica
- (9) Outro: _____

P.67. e P70. Qual o grau de escolaridade do seu pai e da sua mãe?

| Escolaridade | Pai | Mãe |
|--|-----|-----|
| 1. Nenhum | | |
| 2. Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | | |
| 3. Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | | |
| 4. Ensino Médio Incompleto/interrompido | | |
| 5. Ensino Médio completo | | |
| 6. Ensino Superior incompleto/interrompido | | |
| 7. Ensino Superior – cursando | | |
| 8. Ensino Superior – completo | | |
| 9. Pós-Graduação – especialização | | |
| 10. Pós-Graduação – mestrado | | |
| 11. Pós-Graduação – doutorado | | |
| 12. Não se aplica | | |

Caso seus pais tenham feito graduação, indique o curso:

P.68. Pai: _____

P.71 Mãe: _____

P.72. e P73. Qual era o trabalho do seu pai e da sua mãe quando você tinha cerca de 14 anos?

| Categoria | Pai | Mãe |
|--|-----|-----|
| Não trabalhava | | |
| 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | | |
| 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). | | |
| 3. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde, pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos (eletricista, confeitoiro, padeiro, cozinheiro). | | |
| 4. Quadros médios do comércio, secretárias, técnicos, empregados do comércio (lojas e restaurantes), empregados de escritório, operários com qualificação. | | |
| 5. Pequenos proprietários com até 5 empregados e sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. | | |
| 6. Assalariados agrícolas, pequenos fazendeiros | | |
| 7. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor público, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogo, contador. | | |
| 8. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário. | | |
| 9. Pintores, pedreiros, azulegista, gessoiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro. | | |
| 10. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista). | | |

11. Outro. Qual?

Pai: _____

Mãe: _____

12. Não se aplica

P.74. Em relação a sua moradia, você:

- (1) Mora com pais
- (2) Mora sozinho
- (3) Mora com cônjuge/companheiro
- (4) Mora com amigos
- (5) Outro. Qual? _____

P.75. Em relação ao imóvel no qual você mora ele é:

- (1) Alugado
- (2) Próprio (financiado ou não)
- (3) Emprestado
- (4) Outro. Qual?

P.76. Em relação às suas férias, você normalmente:

- (1) Fica em casa
- (2) Vai para casa de amigos ou parentes
- (3) Aluga casa/apartamento
- (4) Vai para hotel/pousada
- (5) É proprietário de imóvel onde passa férias

P.77. Em relação ao local onde passa férias, você geralmente:

- (1) Fica na cidade onde mora
- (2) Vai para outra cidade do Estado
- (3) Vai para outro Estado do Sul (Santa Catarina ou Paraná)
- (4) Vai para outro Estado que não seja do Sul
- (5) Vai para algum país da América Latina
- (6) Vai para outro país que não seja na América Latina

P. 78. Quantos veículos automotores existem na residência na qual você mora?

- (1) Nenhum
- (2) 1
- (3) 2 ou 3
- (4) 4 ou mais

P.79. Você possui veículo automotor próprio?

- (1) Sim
- (2) Não

P.80. Se sim, qual tipo e modelo? _____

P.81. Você possui plano de saúde privado?

- (1) Não
- (2) Sim, pela empresa/instituição
- (3) Sim, paga particular
- (4) Sim, como dependente do cônjuge/companheiro
- (5) Outro. Qual? _____

P.82. Você possui alguma previdência privada?

- (1) Não
- (2) Sim, de órgão de classe
- (3) Sim, de fundo de pensão da instituição
- (4) Sim, de instituição bancária
- (5) Outra. Qual? _____

P.83. Quantos computadores você possui em casa?

- (1) Nenhum
- (2) 1
- (3) 2
- (4) 3 ou mais

P.84. Você possui acesso à internet? (marque quantas alternativas forem necessárias)

- (1) Não
- (2) Sim, no trabalho
- (3) Sim, na instituição de ensino
- (4) Sim, no celular
- (5) Sim, em casa
- (6) Outro. Qual? _____

P. 85. Quando você tinha cerca de 14 anos você morava em:

- (1) Imóvel alugado
- (2) Imóvel próprio (da família)
- (3) Imóvel emprestado

P.86. Você possui conhecimento de língua inglesa?

- (1) Não
- (2) Sim, básico
- (3) Sim, intermediário
- (4) Sim, avançado

P.87. Você possui conhecimento de língua espanhola?

- (1) Não
- (2) Sim, básico
- (3) Sim, intermediário
- (4) Sim, avançado

P.88. Tem conhecimento de algum outro idioma além de inglês e espanhol?

- (1) Sim (2) Não

P.89. Se sim, qual? _____

P.90. Quando você tinha cerca de 14 anos, nas suas férias você normalmente:

- (1) Ficava em casa
- (2) Ia para casa de amigos ou parentes
- (3) Ia para casa/apartamento alugado
- (4) Ia para hotel/pousada
- (5) Ia para casa/apartamento da família em outra cidade

P.91. Quando você tinha cerca de 14 anos seus pais costumavam ler (marque quantas alternativas forem necessárias):

- (1) Jornal
- (2) Revista de entretenimento especializada
- (3) revista de atualidades
- (4) Não sei
- (5) Não liam

P. 92. Com qual frequência você costuma ir ao cinema?

- (1) Nunca
- (2) 1 vez por ano
- (3) 1 vez a cada seis meses
- (4) 1 vez a cada 2 meses
- (5) 1 vez por mês
- (6) mais de uma vez por mês

P.93. No cinema e em casa você geralmente vê filmes

- (1) Dublados
- (2) Legendados

P.94. Qual estilo de música você prefere?

- (1) Samba (6) Rock
 (2) Pagode (7) MPB
 (3) Axé (8) Jazz
 (4) Funk (9) Outro. Qual? _____
 (5) Sertanejo

P.95. Com qual frequência você costuma ir a museus e/ou exposições de arte?

- (1) Nunca (4) 1 vez a cada 2 meses
 (2) 1 vez por ano (5) 1 vez por mês
 (3) 1 vez a cada seis meses (6) mais de uma vez por mês

P.96. Quantos livros você costuma ler por ano?

- (1) Nenhum (4) de 7 a 12 por ano
 (2) de 1 a 2 por ano (5) mais de 12 por ano
 (3) de 3 a 6 por ano

P.97. Qual gênero de livros você costuma ler? (marque até 3 opções)

- (1) técnicos e de estudo (7) economia
 (2) romances (8) relatos históricos
 (3) filosofia (9) arte
 (4) política (10) religiosos
 (5) auto-ajuda (11) Outro. Qual? _____

P. 98. Que tipo de periódicos você costuma ler (marque quantas alternativas forem necessárias)?

- (1) Jornal/portais de notícias
 (2) Revista de entretenimento/especializadas
 (3) Revista de atualidades
 (4) Nenhum

P. 99. Você possui religião?

- (1) Sim (2) Não

P. 100. Se sim, qual? _____

P. 101. Se sim, quantas vezes você costuma ir a celebrações religiosas (estudos religiosos)?

- (1) De 1 a 2 vezes por ano
 (2) De 3 a 6 vezes por ano
 (3) De 7 a 12 vezes por ano
 (4) De 2 a 4 vezes por mês
 (5) Mais do que 4 vezes por mês
 (6) Nunca

P. 102. Qual seu estado civil?

- (1) Solteiro(a) (4) Separado(a)
 (2) União Estável (5) Divorciado(a)
 (3) Casado(a) (6) Viúvo(a)

P. 103. Qual sua cor/raça?

- (1) Negro
 (2) Branco
 (3) Pardo
 (4) Indígena
 (5) Amarelo
 (6) Outra. Qual? _____

P. 104. O número total de pessoas que moram em seu domicílio, incluindo você:

- (1) (2) (3) (4) (5) (6) ou mais

P. 105. Você possui filhos e/ou enteados?

- (1) Não
- (2) Sim, 1
- (3) Sim, 2
- (4) Sim, 3
- (5) Sim, 4 ou mais

P.106. Qual sua renda bruta mensal (total de rendimentos individuais)? _____

P. 107. Qual a renda bruta mensal da sua família (total de rendimentos, incluindo os seus)? _____

Muito obrigada pela sua participação!
Bibiana Volkmer Martins
Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Administração
PPGA-EA/UFRGS
bibivolkmer@hotmail.com

APÊNDICE F – TABELAS DA ANÁLISE UNIVARIADA DE INSERÇÃO PROFISSIONAL

Tabela 1 – Estatística univariada de idade das amostras de estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|---|------------|------|----------|------|
| | N | % | N | % |
| 17 | 18 | 3,6 | 0 | 0 |
| 18 | 29 | 5,7 | 0 | 0 |
| 19 | 39 | 7,7 | 0 | 0 |
| 20 | 63 | 12,5 | 2 | 1,6 |
| 21 | 55 | 10,9 | 9 | 7,2 |
| 22 | 39 | 7,7 | 13 | 10,4 |
| 23 | 38 | 7,5 | 10 | 8 |
| 24 | 40 | 7,9 | 25 | 20 |
| 25 | 50 | 9,9 | 21 | 16,8 |
| 26 | 36 | 7,1 | 9 | 7,2 |
| 27 | 39 | 7,7 | 13 | 10,4 |
| 28 | 33 | 6,5 | 9 | 7,2 |
| 29 | 27 | 5,3 | 14 | 11,2 |
| Total | 506 | 100 | 125 | 100 |

Tabela 2 – Estatística univariada de sexo das amostras de estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|-----------------------------------|------------|-------|----------|------|
| | N | % | N | % |
| Homens | 258 | 50,99 | 51 | 40,8 |
| Mulheres | 248 | 49,01 | 74 | 59,2 |
| Total | 506 | 100 | 125 | 100 |

Tabela 3 – Estatística univariada de raça/cor das amostras de estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--------------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Negro | 33 | 6,6 | 5 | 4,0 |
| Branco | 418 | 83,1 | 113 | 90,4 |
| Pardo | 48 | 9,5 | 6 | 4,8 |
| Indígena | 2 | ,4 | 1 | ,8 |
| Amarelo | 2 | ,4 | 0 | 0,0 |
| Total | 503 | 100,0 | 125 | 100,0 |

Tabela 4 – Estatística univariada sobre a sensação de discriminação e processos seletivos para estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--|------------|------|----------|------|
| | N | % | N | % |
| Não, nunca | 384 | 75,9 | 84 | 67,2 |
| Sim, já me senti discriminado por motivo de raça | 12 | 2,4 | 4 | 3,2 |
| Sim, já me senti discriminado por motivo de gênero | 22 | 4,7 | 7 | 5,6 |
| Sim, já me senti discriminado pela minha idade | 50 | 11,9 | 23 | 18,4 |
| Sim, já me senti discriminado pela minha classe social | 20 | 6,3 | 6 | 4,8 |
| Outro | 18 | 6,5 | 11 | 8,8 |

Tabela 5 – Trocas de trabalho após ingresso no ensino superior para estudantes

| Frequência (absoluta e relativa) | N | % |
|---|-----|-------|
| Nenhuma e não está trabalhando no momento | 84 | 17,5 |
| Nenhuma, pois nunca trabalhou | 33 | 6,9 |
| Nenhuma, trabalha na mesma organização | 196 | 40,7 |
| 1 vez | 86 | 17,9 |
| 2 vezes | 48 | 10,0 |
| 3 ou mais vezes | 34 | 7,1 |
| Total | 481 | 100,0 |

Tabela 6 – Tempo sem trabalho após formatura

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| 0 meses | 16 | 64,0 | 85 | 68,0 |
| de 1 a 5 meses | 4 | 16,0 | 22 | 17,6 |
| de 6 a 12 meses | 3 | 12,0 | 10 | 8,0 |
| de 13 a 24 meses | 1 | 4,0 | 7 | 5,6 |
| mais de 3 anos | 1 | 4,0 | 1 | ,8 |
| Total | 25 | 100,0 | 125 | 100,0 |

Tabela 7 – Trocas de trabalho após formatura

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Nenhuma e não estou trabalhando no momento | 1 | 4,0 | 15 | 12,0 |
| Nenhuma, pois nunca trabalhei | 2 | 8,0 | 5 | 4,0 |
| Nenhuma, trabalho na mesma organização | 10 | 40,0 | 51 | 40,8 |
| 1 vez | 7 | 28,0 | 31 | 24,8 |
| 2 vezes | 3 | 12,0 | 17 | 13,6 |
| 3 ou mais vezes | 2 | 8,0 | 6 | 4,8 |
| Total | 25 | 100,0 | 125 | 100,0 |

Tabela 8 – Estatística univariada sobre a satisfação com o trabalho atual para estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--|------------|-------|----------|-------|
| | n | % | n | % |
| Está satisfeito | 187 | 51,4 | 61 | 61,0 |
| Está insatisfeito, mas não está buscando outro | 60 | 16,5 | 13 | 13,0 |
| Está insatisfeito e procurando outro | 86 | 23,6 | 18 | 18,0 |
| Está em vias de trocar de emprego | 31 | 8,5 | 8 | 8,0 |
| Total | 364 | 100,0 | 100 | 100,0 |

Tabela 9 – Estatística univariada de acesso ao ensino superior dos pais de estudantes e egressos

| Elementos coletivos | Estudantes | | | Egressos | | |
|--|------------|------|-------|----------|------|-------|
| | Média | Moda | D. P | Média | Moda | D. P |
| Meus pais relatam que quando eles eram jovens era mais difícil chegar ao ensino superior (N=506/125) | 4,21 | 5 | 1,229 | 4,38 | 5 | 1,005 |

Tabela 10 – Estatística univariada do plano de qualificação organizacional das instituições que trabalham estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--|------------|-------|----------|------|
| | N | % | N | % |
| Não | 232 | 63,74 | 62 | 62,0 |
| Sim, possui cursos organizados pela própria instituição | 74 | 20,33 | 19 | 19,0 |
| Sim, contrata empresas para dar cursos na própria instituição | 25 | 6,87 | 10 | 10,0 |
| Sim, a organização paga uma porcentagem (ou tudo) de cursos que os funcionários queiram fazer fora da instituição e sejam ligados ao trabalho | 58 | 15,93 | 28 | 28,0 |
| Sim, a organização paga uma porcentagem (ou tudo) de cursos que os funcionários queiram fazer fora da instituição, mesmo que não sejam ligados diretamente ao trabalho | 16 | 4,40 | 4 | 4,0 |
| Outro | 3 | 0,82 | 0 | 0 |

Tabela 11 – Estatística univariada das horas semanais de trabalho dos estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais) | 258 | 70,9 | 89 | 89,0 |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por escolha própria | 24 | 6,6 | 6 | 6,0 |
| Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por determinação da organização | 43 | 11,8 | 5 | 5,0 |
| Você trabalha em tempo parcial (20h semanais), pois é bolsista ou estagiário | 39 | 10,7 | 0 | 0,0 |
| Total | 364 | 100,0 | 100 | 100,0 |

Tabela 12 – Estatística univariada sobre a contribuição à previdência social de estudantes e egressos

| Frequências (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|------------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Não, nunca contribuí | 42 | 11,5 | 8 | 8,0 |
| Sim, estou contribuindo atualmente | 269 | 73,9 | 79 | 79,0 |
| No momento não, mas já contribuí | 53 | 14,6 | 13 | 13,0 |
| Total | 364 | 100,0 | 100 | 100,0 |

APÊNDICE G – ANÁLISE UNIVARIADA DO CONJUNTO DE CAPITAIS E SISTEMAS DE GOSTOS PARA ESTUDANTES E EGRESSOS

Como a mobilidade social intergeracional é entendida nesta Tese como a mobilidade entre as classes sociais, neste tópico são apresentadas as estatísticas univariadas do conjunto de capitais e sistemas de gostos que se configuram como propriedades de classe, juntamente com o status ocupacional. As variáveis são elencadas conforme os elementos apontados no tópico 4.2.2.2 de operacionalização do construto de classe social. São apresentadas as estatísticas dos números de casos válidos para as amostras de estudantes e egressos, bem como, quando possível, a média, a moda, o desvio padrão (D.P).

a) Capital Cultural dos Jovens

Buscamos trazer aqui um conjunto de questões que pudessem revelar o perfil em termos de capital cultural dos estudantes e egressos e, que revelasse que para além da educação formal, existem outras formas de capital cultural que posicionam o indivíduo na estrutura social.

Tabela 1 – Capital cultural dos estudantes (N=506)

| Escola no ensino fundamental | | Escola no ensino médio | | Você possui conhecimentos de língua inglesa? | | Você possui conhecimentos de língua espanhola? | | Você possui conhecimento de algum outro idioma? | |
|------------------------------|-------------|------------------------|-------------|--|-------------|--|-------------|---|-------------|
| | % | | % | | % | | % | | % |
| Pública | 73,1 | pública | 71,9 | Não | 16,8 | Não | 37,9 | Sim | 18,2 |
| | | | | Sim, básico | 42,3 | Sim, básico | 48,4 | | |
| privada | 26,9 | privada | 28,1 | Sim, intermediário | 21,7 | Sim, intermediário | 11,5 | Não | 81,8 |
| | | | | Sim, avançado | 19,2 | Sim, avançado | 2,2 | | |

Pela tabela 1 é possível perceber que a escola de ensino fundamental e médio cursada pela maioria dos estudantes foi pública, apresentando os percentuais de 73,1% (370) e 71,9% (364), respectivamente. No que tange aos conhecimentos de língua estrangeira, 42,1% (214) possuem inglês nível básico e 48,4% (245) espanhol nível básico, sendo que somente 18,2% (92) possuem conhecimentos de outro idioma, que não seja inglês ou espanhol. Quando

perguntado qual idioma, os que mais apareceram foram francês, alemão, italiano e japonês com percentuais de respectivamente 31,5 (28), 27% (24) e 14,6% (13) para os dois últimos.

Em relação aos egressos, 71,2% (89) e 65,6% (82) estudaram em escola pública no ensino fundamental e médio, respectivamente. Além disso, 34,4% (43) possuem inglês básico e 45,6% (57) espanhol básico. No que tange outro idioma, somente 12,8% (16) declararam possuir conhecimentos de outro idioma que não fosse inglês ou espanhol. Quando perguntado qual idioma, os que mais apareceram foram francês com 37,5% (6), alemão com 25% (4) e italiano com 18,8 (3).

Tabela 2 – Capital cultural dos egressos (N=125)

| Escola no ensino fundamental | | Escola no ensino médio | | Você possui conhecimentos de língua inglesa? | | Você possui conhecimentos de língua espanhola? | | Você possui conhecimento de algum outro idioma? | |
|------------------------------|-------------|------------------------|-------------|--|-------------|--|-------------|---|-------------|
| | % | | % | | % | | % | | % |
| Pública | 71,2 | pública | 65,6 | Não | 8,0 | Não | 39,2 | Sim | 12,8 |
| | | | | Sim, básico | 34,4 | Sim, básico | 45,6 | | |
| privada | 28,8 | privada | 34,4 | Sim, intermediário | 32,0 | Sim, intermediário | 12,8 | Não | 87,2 |
| | | | | Sim, avançado | 25,6 | Sim, avançado | 2,4 | | |

A tabela 3, por sua vez, traz dados relativos à frequência em cinema, museus, leitura e se os estudantes assistem, preferencialmente, filmes dublados ou legendados. Percebe-se que de modo geral, as frequências que mais apareceram foram: 30% dos estudantes (152) possuem hábito de ir uma vez a cada dois meses no cinema, 58,7% (297) assistem filmes legendados, 47,6% (241) nunca vão a museus, 41,9 (212) leem de um a dois livros por ano.

Tabela 3 – Capital cultural dos estudantes (N=506)

| Com qual frequência você costuma ir ao cinema? | | No cinema e em casa você geralmente vê filmes | | Com qual frequência você costuma ir a museus e/ou exposições de arte? | | Quantos livros você costuma ler por ano? | |
|--|-------------|---|-------------|---|-------------|--|-------------|
| | % | | % | | % | | % |
| Nunca | 5,7 | Dublados | 41,3 | Nunca | 47,6 | Nenhum | 14,0 |
| 1 vez por ano | 14,0 | | | 1 vez por ano | 32,1 | | |
| 1 vez a cada seis meses | 25,9 | Legendados | 58,7 | 1 vez a cada seis meses | 11,5 | De 1 a 2 por ano | 41,9 |
| 1 vez a cada 2 meses | 30,0 | | | 1 vez a cada 2 meses | 5,3 | De 3 a 6 por ano | 25,9 |
| 1 vez por mês | 17,6 | | | 1 vez por mês | 2,2 | De 7 a 12 por ano | 12,6 |
| Mais de uma vez por mês | 6,7 | | | Mais de uma vez por mês | 1,2 | Mais de 12 por ano | 5,5 |

A tabela 4 apresenta o restante das variáveis de capital cultural para os egressos. As categorias com maior percentual de resposta em cada variável foram: 28% (35) dos egressos possuem hábito de ir uma vez a cada seis meses no cinema, 66,4% (83) assistem filmes legendados, 40,8% (51) nunca vão a museus, 44,8% (56) leem de um a dois livros por ano.

Tabela 4 – Capital cultural dos egressos (N=125)

| Com qual frequência você costuma ir ao cinema? | | No cinema e em casa você geralmente vê filmes | | Com qual frequência você costuma ir a museus e/ou exposições de arte? | | Quantos livros você costuma ler por ano? | | | |
|--|-------------|---|------|---|-------------|--|-------------|--------------------|-----|
| | % | | % | | % | | % | | |
| Nunca | 4,0 | Dublados | 33,6 | Nunca | 40,8 | Nenhum | 11,2 | | |
| 1 vez por ano | 11,2 | | | 1 vez por ano | 36,0 | de 1 a 2 por ano | 44,8 | | |
| 1 vez a cada seis meses | 28,0 | | | 1 vez a cada seis meses | 15,2 | de 3 a 6 por ano | 28,8 | | |
| 1 vez a cada 2 meses | 27,2 | | | Legendados | 66,4 | 1 vez a cada 2 meses | 4,0 | de 7 a 12 por ano | 7,2 |
| 1 vez por mês | 20,8 | | | | | 1 vez por mês | 3,2 | mais de 12 por ano | 8,0 |
| mais de uma vez por mês | 8,8 | | | | | mais de uma vez por mês | 0,8 | | |

b) Capital Econômico dos Jovens

Aqui, procuramos elencar um conjunto de questões que nos ajudassem a revelar, juntamente com o exposto no capital cultural, as possíveis desigualdades dentro do ensino superior tecnológico. Na tabela 5 é possível verificar que 85,2% (431) moram em imóvel próprio (seu ou da família), 40,7% (206) passam as férias em casa de parentes ou amigos, sendo que a localização das férias é para 44,4% (225) dos estudantes em outra cidade que não a de residência, mas dentro do Rio Grande do Sul.

Tabela 5 – Capital econômico dos estudantes (N=506)

| Em relação ao imóvel no qual você mora ele é | | Em relação às suas férias, você normalmente | | Em relação ao local onde passa férias, você geralmente | |
|--|-------------|---|-------------|--|-------------|
| | % | | % | | % |
| Alugado | 11,1 | Fica em casa | 25,9 | Fica na cidade onde mora | 25,9 |
| Próprio | 85,2 | Vai para casa de amigos ou parentes | 40,7 | Vai para outra cidade do Estado | 44,4 |
| Emprestado | 3,7 | Aluga imóvel | 11,1 | Vai para outro Estado do Sul (SC ou PR) | 22,2 |
| Outro | 0,0 | Vai para hotel/ pousada | 22,2 | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 3,7 |
| | | Possui imóvel próprio | 0,0 | Vai para algum país da Am. Lat. | 3,7 |
| | | | | Vai para algum país fora da Am. Lat. | 0,0 |

No que diz respeito à amostra de egressos na tabela 136 é possível verificar que 73,6% (92) moram em imóvel próprio (seu ou da família), 33,6% (42) passam as férias em casa de parentes ou amigos, sendo que a localização das férias é para 34,4% (43) dos egressos em outra cidade que não a de residência, mas dentro do Rio Grande do Sul.

Tabela 6 – Capital econômico dos egressos (N=125)

| Em relação ao imóvel no qual você mora ele é | | Em relação às suas férias, você normalmente | | Em relação ao local onde passa férias, você geralmente | |
|--|-------------|---|-------------|--|-------------|
| | % | | % | | % |
| Alugado | 20,8 | Fica em casa | 28,8 | Fica na cidade onde mora | 28,0 |
| Próprio | 73,6 | Vai para casa de amigos ou parentes | 33,6 | Vai para outra cidade do Estado | 34,4 |
| Emprestado | 5,6 | Aluga imóvel | 16,0 | Vai para outro Estado do Sul | 22,4 |
| Outro | 0,0 | Vai para hotel/ pousada | 16,0 | Vai para outro Estado que não seja do Sul | 9,6 |
| | | Possui imóvel próprio | 5,6 | Vai para algum país da Am. Lat. | 3,2 |
| | | | | Vai para algum país fora da Am. Lat. | 2,4 |

Em relação à tabela 7, é possível perceber que 43,9% (222) dos estudantes possuem 1 carro na residência, sendo que 66% (334) não possuem veículo próprio. Ademais, uma porcentagem próxima, 37,2% (188) dos estudantes não possuem plano de saúde e 37,7% (191) possuem pela empresa.

Tabela 7 – Capital econômico dos estudantes (N=506)

| Quanto veículos automotores existem na residência na qual você mora? | | Você possui veículo automotor próprio? | | Você possui plano de saúde privado? | |
|--|-------------|--|-------------|--|-------------|
| | % | | % | | % |
| Nenhum | 24,3 | Sim | 34,0 | Não | 37,2 |
| 1 | 43,9 | | | Sim, pela empresa | 37,7 |
| 2 ou 3 | 28,1 | Não | 66,0 | Sim, paga particular | 14,0 |
| 4 ou mais | 3,8 | | | Sim, como dependente do cônjuge/ companheiro | 8,1 |
| | | | | Sim, como dependente dos pais | 2,6 |
| | | | | Outro | 0,4 |

Em relação à amostra de egressos é possível perceber que 46,4% (58) dos estudantes possuem um carro na residência, sendo que 54,4% (68) não possuem veículo próprio. Ademais, uma porcentagem próxima, 36% (45) dos estudantes não possuem plano de saúde e 40,8% (51) possuem pela empresa.

Tabela 8 – Capital econômico dos egressos (N=125)

| Quantos veículos automotores existem na residência na qual você mora? | | Você possui veículo automotor próprio? | | Você possui plano de saúde privado? | | | |
|---|-------------|--|------|-------------------------------------|-------------|--|-----|
| | % | | % | | % | | |
| Nenhum | 21,6 | Sim | 45,6 | Não | 36,0 | | |
| 1 | 46,4 | | | Sim, pela empresa | 40,8 | | |
| 2 ou 3 | 28,8 | | | Sim, paga particular | 12,8 | | |
| 4 ou mais | 3,2 | | | Não | 54,4 | Sim, como dependente do cônjuge/ companheiro | 7,2 |
| | | | | Sim, como dependente dos pais | 3,2 | | |
| | | Outro | 0,0 | | | | |

Os dados apresentados na tabela 9 revelam que 42,3% (214) dos estudantes possuem um computador em casa. Sobre o acesso à internet 89,3% (452) possuem acesso em casa, 70,9% (359) na instituição de ensino, 70,4% (356) no celular e 58,5 (296) no trabalho. Como essa era uma questão que era possível marcar mais de uma alternativa, as porcentagens de cada célula são referentes ao número total de alunos, que não é dividido por célula como nas variáveis anteriores. Acerca de previdência privada 89,3% (452) dos estudantes não possuem nenhuma previdência privada.

Tabela 9 – Capital econômico dos estudantes (N=506)

| Quantos computadores você possui em casa? | | Você possui acesso à internet? | | Você possui alguma previdência privada? | |
|---|-------------|--------------------------------|-------------|---|-------------|
| | % | | % | | % |
| Nenhum | 3,8 | Não | 1,8 | Não | 89,3 |
| | | Sim, no trabalho | 58,5 | Sim, de órgão de classe | |
| 1 | 42,3 | Sim, na IES | 70,9 | Sim, de fundo de pensão da instituição | 3,7 |
| 2 | 30,4 | Sim, no celular | 70,4 | | 2,8 |
| 3 ou mais | 23,5 | Sim, em casa | 89,3 | Sim, de instituição bancária | 4,2 |
| | | Outro | 0,2 | | |

Já para amostra de egressos os dados apresentados na tabela 10 revelam que 38,4% (48) dos egressos possuem dois computadores em casa e 37,6% (47) possuem um. Sobre o acesso à internet 95,2% (119) possuem acesso em casa, 75,2% (94) no celular, 66,4% (83) no trabalho e 35,2 (44) na instituição de ensino. Assim como para os estudantes, nesta questão era possível marcar mais de uma alternativa, de modo que as porcentagens de cada célula são

referentes ao número total de alunos, que não é dividido por célula como nas variáveis anteriores. Acerca de previdência privada 93,6% (117) dos egressos não possuem nenhuma previdência privada.

Tabela 10 – Capital econômico dos egressos (N=125)

| Quantos computadores você possui em casa? | | Você possui acesso à internet? | | Você possui alguma previdência privada? | |
|---|-------------|--------------------------------|-------------|---|-------------|
| | % | | % | | % |
| Nenhum | 1,6 | Não | 0,0 | Não | 93,6 |
| | | Sim, no trabalho | 66,4 | Sim, de órgão de classe | 3,2 |
| 1 | 37,6 | Sim, na IES | 35,2 | Sim, de fundo de pensão da instituição | 2,4 |
| 2 | 38,4 | Sim, no celular | 75,2 | Sim, de instituição bancária | 0,8 |
| 3 ou mais | 22,4 | Sim, em casa | 95,2 | | |

Além das variáveis trazidas até aqui sobre capital econômico, outra questão que é de extrema importância também foi posta aos estudantes e egressos que trabalham, a renda individual. Dos 364 estudantes que estão trabalhando, 348 responderam à questão. Desses, a média de renda foi R\$1.741,87, de modo que 74,4% ganham até R\$2.000,00 e somente 1,4% ganham mais que R\$5.000,00. Já em relação aos egressos se observou que dos 99 que estão trabalhando a média salarial foi R\$ 2.126,56, sendo que 58,6% ganham até R\$2.000,00 e 5,1% ganham mais que R\$5.000,00. Observa-se aqui que para os egressos um aumento na média de renda e também uma porcentagem maior que a dos estudantes ganhando mais de R\$ 2.000,00 por mês.

Tabela 11 – Renda individual dos estudantes (N=348)

| Frequências (absoluta e relativa) | De R\$1 a R\$ 1.000 | | De R\$1.001 a R\$2.000 | | De R\$2001 a R\$ 3.000 | | De 3.001 a R\$ 4.000 | | De 4.001 a R\$ 5.000 | | De R\$ 5.001 em diante | | Total |
|--------------------------------------|---------------------|------|------------------------|------|------------------------|------|----------------------|-----|----------------------|-----|------------------------|-----|-------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n |
| Total | 88 | 25,3 | 171 | 49,1 | 53 | 15,2 | 20 | 5,7 | 11 | 3,2 | 5 | 1,4 | 348 |

Tabela 12 – Renda individual dos egressos (N=348)

| Frequências (absoluta e relativa) | De R\$1 a R\$ 1.000 | | De R\$1.001 a R\$2.000 | | De R\$2001 a R\$ 3.000 | | De 3.001 a R\$ 4.000 | | De 4.001 a R\$ 5.000 | | De R\$ 5.001 em diante | | Total |
|--------------------------------------|---------------------|------|------------------------|------|------------------------|------|----------------------|------|----------------------|-----|------------------------|-----|-------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n |
| Total | 10 | 10,1 | 48 | 48,5 | 16 | 16,1 | 15 | 15,1 | 5 | 5,1 | 5 | 5,1 | 99 |

c) Sistemas de Preferências e Gostos dos Jovens

Conforme supracitado, os gostos são um modo de percepção particular, mas que, segundo Bourdieu (2015), são a afirmação da prática que está assentada no *habitus*, e que, portanto, ajudam a revelar práticas de classe a partir do momento em que são usados como forma de distinção. Seguem assim, algumas questões que buscaram apreender os gostos dos estudantes e egressos.

Tabela 13 – Gostos relacionados à música dos estudantes e egressos (N=430/112)

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Samba | 30 | 6,98 | 10 | 8,93 |
| Pagode | 50 | 11,63 | 12 | 10,71 |
| Axé | 3 | 0,7 | 0 | 0 |
| Funk | 25 | 5,81 | 6 | 5,36 |
| Sertanejo | 128 | 29,77 | 37 | 33,04 |
| Rock | 282 | 65,58 | 71 | 63,39 |
| MPB | 105 | 24,42 | 25 | 22,32 |
| Jazz | 59 | 13,72 | 17 | 15,18 |
| Outro | 151 | 35,12 | 34 | 30,36 |

No que se refere ao gosto musical, primeiramente é importante mencionar que apesar dos 506 estudantes e 125 egressos terem respondido a questão, retiramos do cálculo todos aqueles que haviam respondido mais de três alternativas, pois está era a orientação do questionamento. Dessa forma, restaram 430 respostas válidas para estudantes e 112 para egressos, nas quais os jovens marcaram até três alternativas, as quais foram somadas, configurando os percentuais apresentados. Pela tabela 13 é possível perceber que a maioria dos estudantes, 65, 58%, declarou gostar de Rock, seguida pelos que gostam de música sertaneja, 29,77%. No que tange a amostra de egressos, o resultado se repetiu, com maior percentual de jovens que gostam de rock, 63,39%, seguidos dos que gostam de música sertaneja, 33,04%.

A segunda preferência questionada foi acerca dos gêneros de livros que os estudantes e egressos que leem, possuem o hábito de ler. Da mesma forma que na questão anterior, foram retirados os respondentes que marcaram mais de três alternativas.

Tabela 14 – Gostos relacionados a livros de estudantes e egressos (N=373/96)

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Técnicos e de estudo | 226 | 60,59 | 59 | 61,46 |
| Romances | 182 | 48,79 | 47 | 48,96 |
| Filosofia | 32 | 8,58 | 8 | 8,33 |
| Política | 16 | 4,29 | 10 | 10,42 |
| Auto-ajuda | 64 | 17,16 | 11 | 11,46 |
| Economia | 20 | 5,36 | 5 | 5,21 |
| Relatos históricos | 81 | 21,72 | 20 | 20,83 |
| Arte | 24 | 6,43 | 7 | 7,29 |
| Religiosos | 120 | 32,17 | 13 | 13,54 |
| Outro | 0 | 0 | 13 | 13,54 |

Na tabela 14 é possível verificar que as três opções mais marcadas para estudantes foram livros técnicos e de estudos, com 60,59%, seguidos de romances com 48,79% e religiosos com 32,17%. Para os egressos o resultado foi semelhante, com 61,46% que leem livros técnicos e de estudo, 48,96% que leem romances e 20,83% cuja preferência são os relatos históricos.

Quando indagados sobre possuir ou não religião, 65,41% (331) dos estudantes declararam possuir, ao passo que 34,59% (175) disseram que não. Quando questionada qual religião, o percentual que mais apareceu foi Católica, com 54% das respostas, seguida pela Evangélica, com 23,6%. Ao se perguntar a frequência de vezes que costumam ir à celebrações/estudos religiosos, a maioria, 29,9% responderam que frequentam de uma a duas vezes por ano, seguida por aqueles que vão de três a seis vezes por ano, 16,3%. É relevante ainda mencionar que 14,5% declararam não irem nunca.

Na amostra de egressos, 58,4% (73) declararam possuir religião, enquanto 41,6% (52) negaram. A religião com maior percentual de respostas foi também a católica, com 65,2%, seguida pela Evangélica com 20,3%. No que se refere à frequência em celebrações/estudos religiosos, a maioria, 20,5% declarou nunca ir, seguidos pelos que manifestaram ir de três a seis vezes por ano, e mais do que quatro vezes por mês, com percentual igual, de 19,2%.

Tabela 15 – Religião de estudantes e egressos (N=309/69)

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|------|----------|------|
| | N | % | N | % |
| Africanista | 18 | 5,8 | 1 | 1,4 |
| Budista | 2 | 0,6 | 0 | 0 |
| Católica | 167 | 54 | 45 | 65,2 |
| Espírita | 38 | 12,3 | 5 | 7,2 |
| Evangélica | 73 | 23,6 | 14 | 20,3 |
| mais de uma | 6 | 1,9 | 1 | 1,4 |
| Outra | 5 | 1,6 | 3 | 4,3 |
| Total | 309 | 100 | 69 | 100 |

Tabela 16 – Frequência a celebrações/estudos religiosos de estudantes e egressos (N=373/96)

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| De 1 a 2 vezes por ano | 99 | 29,9 | 13 | 17,8 |
| De 3 a 6 vezes por ano | 54 | 16,3 | 14 | 19,2 |
| De 7 a 12 vezes por ano | 40 | 12,1 | 6 | 8,2 |
| De 2 a 4 vezes por mês | 37 | 11,2 | 11 | 15,1 |
| Mais do que 4 vezes por mês | 53 | 16 | 14 | 19,2 |
| Nunca | 48 | 14,5 | 15 | 20,5 |
| Total | 331 | 100,0 | 73 | 100,0 |

d) Capital Cultural, Econômico e Sistema de Gostos dos Pais

Como nesta Tese estamos preocupados com a mobilidade social intergeracional, além do status ocupacional, trazemos elementos de capital cultural, econômico e do sistema de gostos dos pais, para que possamos analisar o movimento entre a origem dos jovens e a posição social que ocupam hoje. Assim, a primeira indagação em relação aos pais, além do status ocupacional, foi o conhecimento acerca de outros idiomas além de português.

Na amostra de estudantes pode-se perceber que 66,4% dos pais não fala nenhum outro idioma além de português. Entre os que falam, os percentuais mais altos foram de inglês básico, 14%, e espanhol básico, 7,5%. Acerca das mães, 73,72% não falam nenhum outro idioma, ao passo que entre as que falam, 10,1% possuem nível básico de inglês e 6,32% possuem espanhol básico. Percebe-se que somente 4% dos pais e 1,58% das mães possuem fluência em inglês, e 2% dos pais e 1,18% das mães dos estudantes possuem fluência em espanhol. Os estudantes ainda revelaram que 6,3% dos pais e 4,35% das mães possuem algum conhecimento em outro idioma.

Tabela 17 – Idioma do pai e da mãe de estudantes e egressos (N=506/125)

| Frequência (absoluta e relativa) | Pai | | | | Mãe | | | |
|--|------------|------|----------|------|------------|-------|----------|------|
| | Estudantes | | Egressos | | Estudantes | | Egressos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Não fala nenhum outro idioma | 336 | 66,4 | 91 | 72,8 | 373 | 73,72 | 92 | 73,6 |
| Possui inglês básico | 71 | 14,0 | 18 | 14,4 | 51 | 10,1 | 15 | 12,0 |
| Possui inglês intermediário | 21 | 4,2 | 2 | 1,6 | 17 | 3,36 | 2 | 1,6 |
| Possui inglês avançado | 20 | 4,0 | 3 | 2,4 | 8 | 1,58 | 1 | 0,8 |
| Possui espanhol básico | 38 | 7,5 | 4 | 3,2 | 34 | 6,72 | 4 | 3,2 |
| Possui espanhol intermediário | 11 | 2,2 | 0 | 0,0 | 12 | 2,37 | 1 | 0,8 |
| Possui espanhol avançado | 10 | 2,0 | 3 | 2,4 | 7 | 1,38 | 4 | 3,2 |
| Falecido, não sei e sem convivência | 37 | 7,3 | 4 | 3,2 | 16 | 3,16 | 3 | 2,4 |
| Outra língua | 32 | 6,3 | 8 | 6,4 | 22 | 4,35 | 12 | 9,6 |

Na amostra de egressos 72,8% dos pais não fala nenhum outro idioma além de português, 14,4% falam inglês básico e 7,5% espanhol em nível básico. No que tange as mães, 73,6% não falam outro idioma e, dentre as que possuem algum conhecimento, 12% têm inglês básico, 3,2% espanhol básico e 3,2% espanhol avançado. É possível ainda notar que 2,4% dos pais e 0,8% das mães possuem fluência em inglês, ao passo que 2% dos pais e 3,2% das mães possuem fluência em espanhol. Os dados dos egressos ainda revelam que 6,4% dos pais e 9,6% das mães possuem conhecimento de algum outro idioma.

Acerca da escolaridade dos pais, pode-se perceber, tanto para amostra de estudantes como de egressos, como para os pais e para as mães, que a maioria possui ensino médio completo. Na amostra de estudantes 27,5% dos pais e 29,4% das mães possuem ensino médio completo. Na amostra de egressos esses números são 28% e 29,6%, respectivamente. Dividindo-se a escolaridade em níveis é possível notar que na amostra de estudantes, os pais e mães que possuem até o ensino fundamental completo somam 35% e 29,7%. Já os pais e mães que possuem o ensino médio incompleto ou completo somam 34,2% e 38,9%. Quando o nível de ensino medido passa para o superior, os números caem um pouco, de modo que entre os que possuem ensino superior cursando, interrompido ou completo constituem 21,6% dos pais e 22% das mães. Já no que tange os níveis de pós-graduação a queda percentual é mais drástica, com 5,8% dos pais e 8,7% das mães.

Tabela 18 – Escolaridade do pai e da mãe de estudantes e egressos (N=506/125)

| Frequência (absoluta e relativa) | Pai | | | | Mãe | | | |
|---|------------|-------|----------|-------|------------|-------|----------|-------|
| | Estudantes | | Egressos | | Estudantes | | Egressos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Nenhum | 4 | ,8 | 0 | 0,0 | 1 | ,2 | 0 | 0,0 |
| Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) | 85 | 16,8 | 14 | 11,2 | 51 | 10,1 | 10 | 8,0 |
| Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) | 88 | 17,4 | 28 | 22,4 | 98 | 19,4 | 27 | 21,6 |
| Ensino Médio Incompleto/interrompido | 34 | 6,7 | 10 | 8,0 | 48 | 9,5 | 12 | 9,6 |
| Ensino Médio completo | 139 | 27,5 | 35 | 28,0 | 149 | 29,4 | 37 | 29,6 |
| Ensino Superior incompleto/interrompido | 47 | 9,3 | 12 | 9,6 | 43 | 8,5 | 11 | 8,8 |
| Ensino Superior – cursando | 7 | 1,4 | 1 | ,8 | 11 | 2,2 | 3 | 2,4 |
| Ensino Superior – completo | 55 | 10,9 | 18 | 14,4 | 57 | 11,3 | 14 | 11,2 |
| Pós-Graduação – especialização | 18 | 3,6 | 5 | 4,0 | 36 | 7,1 | 9 | 7,2 |
| Pós-Graduação – mestrado | 5 | 1,0 | 1 | ,8 | 4 | ,8 | 2 | 1,6 |
| Pós-Graduação – doutorado | 6 | 1,2 | 0 | 0,0 | 4 | ,8 | 0 | 0,0 |
| Não se aplica | 18 | 3,6 | 1 | ,8 | 4 | ,8 | 0 | 0,0 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

Na amostra de egressos os pais e mães que possuem até o ensino fundamental completo somam 33,6% e 29,6%. Já os pais e mães que possuem o ensino médio incompleto ou completo somam 36% e 39,2%. No que tange ao superior, os que possuem ensino superior cursando, interrompido ou completo constituem 24,8% dos pais e 22,4% das mães. Já no que tange os níveis de pós-graduação é possível perceber que 4,8% dos pais e 8,8% das mães possuem algum nível de pós-graduação.

Para os pais que estão cursando ou possuem graduação completa, foi perguntado ainda qual era o curós. Para os pais da amostra de estudantes 89 responderam, de modo que os maiores percentuais foram 22,5% (20) Ciências Contábeis e 18% (16) Administração, os demais cursos ficaram abaixo de 5%. Para as mães foram obtidas 109 respostas, cujos maiores percentuais foram 13,8% (15) Pedagogia, 8,3% (9) Letras, 7,3% (8) Administração, 7,3% (8) Direito e 6,4% (7) Biologia e o restante abaixo de 5%. Na amostra de estudantes foram obtidas respostas referentes a 20 pais, de modo que 36% (9) cursaram Administração, 8% (2) Agronomia, 8% (2) Ciências Contábeis e 8% (2) Engenharia Mecânica, os demais cursos ficaram com percentuais abaixo de 5%. Para as mães foram obtidas 28 respostas de modo que 3,1% (9) cursaram Pedagogia e outras seis áreas tiveram percentual de 7,1% (2), a saber, Artes, Ciências Sociais, Direito, Matemática, Psicologia e Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

No que tange o capital econômico familiar dos jovens, a grande maioria, tanto para a amostra de estudantes como para a de egressos, possuía imóvel próprio quando os jovens eram crianças. No que se refere às férias familiares a amostra de estudantes apresentou percentual de 37% de relatos que ficavam em casa e 36% que iam para casa de amigos ou parentes. Na amostra de egressos se verificou as porcentagens de 37,6% que iam para casa de amigos ou parentes e 32% que ficavam em casa.

Tabela 19 – capital econômico familiar relativo à moradia dos estudantes e egressos (N=506/125)

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|--|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Imóvel alugado | 52 | 10,3 | 17 | 13,6 |
| Imóvel emprestado | 23 | 4,5 | 5 | 4,0 |
| Imóvel próprio (da família, financiado ou não) | 431 | 85,2 | 103 | 82,4 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

Tabela 20 – Capital econômico familiar relativo às férias dos estudantes e egressos (N=506/125)

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|---|------------|-------|----------|-------|
| | N | % | N | % |
| Ficava em casa | 187 | 37,0 | 40 | 32,0 |
| Ia para casa de amigos ou parentes | 182 | 36,0 | 47 | 37,6 |
| Ia para casa/apartamento alugado | 44 | 8,7 | 13 | 10,4 |
| Ia para hotel/pousada | 30 | 5,9 | 9 | 7,2 |
| Ia para casa/apartamento da família em outra cidade | 63 | 12,5 | 16 | 12,8 |
| Total | 506 | 100,0 | 125 | 100,0 |

No que tange a renda familiar, a amostra de estudantes revelou que 35,9% das famílias possuem renda entre R\$2.001,00 e R\$4.000,00 e que 80% ganham entre R\$1,00 e R\$6.000,00, ao passo que somente 6,8% apresentam renda acima de R\$10.000,00. É relevante referir que na amostra de estudantes, 96,2% dos que declararam possuir renda familiar maior do que R\$10.000,00 são solteiros e 80,8% moram com os pais.

Acerca da renda familiar dos egressos, a maioria, 33%, ganha entre R\$2.001,00 e R\$4.000,00, de modo que a 75% ganham entre R\$2.001,00 e R\$8.000,00 e somente 5,4% ganham mais que R\$10.000,00. Na amostra de egressos, 83,3% dos que declararam ter renda familiar maior do que R\$10.000,00 são solteiros e 66,7% moram com os pais.

Tabela 21 – Capital econômico relativo à renda familiar dos estudantes e egressos (N=379/112)

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|----------------------------------|------------|-------------|----------|-------------|
| | N | % | N | % |
| De R\$1 a R\$2.000 | 76 | 20,1 | 10 | 8,9 |
| De R\$2.001 a R\$4.000 | 136 | 35,9 | 37 | 33,0 |
| De R\$ 4.001 a R\$ 6.000 | 91 | 24,0 | 26 | 23,2 |
| De R\$ 6.001 a R\$ 8.000 | 30 | 7,9 | 21 | 18,8 |
| De R\$ 8.001 a R\$ 10.000 | 20 | 5,3 | 12 | 10,7 |
| De R\$10.001 a R\$12.000 | 8 | 2,1 | 2 | 1,8 |
| De R\$ 12.000 em diante | 18 | 4,7 | 4 | 3,6 |
| Total | 379 | 100,0 | 112 | 100,0 |

Por fim, no que diz respeito aos gostos dos pais, as amostras de estudantes e egressos revelaram que a maioria dos pais liam jornal quando eles eram crianças, apresentando percentuais de 77,87% e 75,20%, respectivamente. Na amostra de estudantes 43,87% dos pais liam revista, ao passo que somente 2,57% liam livros e, 18,58% não liam. Na amostra de egressos 45,6% dos liam revista, enquanto somente 3,2% liam livros e 20,8% não liam.

Tabela 22 – Gostos de leitura de pais e mães de estudantes e egressos (N=506/125)

| Frequência (absoluta e relativa) | Estudantes | | Egressos | |
|---|------------|--------------|----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Jornal | 394 | 77,87 | 94 | 75,20 |
| Revista de entretenimento especializada | 109 | 21,54 | 25 | 20,00 |
| Revista de atualidades | 113 | 22,33 | 32 | 25,60 |
| Não liam | 94 | 18,58 | 26 | 20,80 |
| Livros | 13 | 2,57 | 4 | 3,20 |
| Outros | 7 | 1,38 | 2 | 1,60 |

APÊNDICE H – COMPARATIVO DE STATUS OCUPACIONAL DE PAIS E MÃES COM ESTUDANTES E EGRESSOS

Este apêndice apresenta os quadros de status ocupacional de estudantes e egressos, bem como os quadros comparativos com status ocupacional de pais e mães. Optou-se por apresentar um quadro por página, sempre que possível, de forma a facilitar a visualização dos dados. Além disso, destacou-se negritando os movimentos ascendentes dos quadros 7 a 15.

Quadro 1 – Escala de status ocupacional dos estudantes

| Goldthorpe | Bourdieu | Tese | N | % |
|---|--------------------|--|-----|-------|
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grande fazendeiros. | Classes superiores | 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | 0 | 0 |
| | | 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). | 0 | 0 |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio) | Classes médias | 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . | 3 | 0,82 |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) | | 4. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor. | 80 | 21,98 |
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos. | Classes populares | 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. | 168 | 46,15 |
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) | | 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. | 37 | 10,16 |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados) | | 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. | 2 | 0,55 |
| IVc Agricultores e pequenos produtores, pequenos produtores rurais. | | | | |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais | | 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. | 9 | 2,47 |
| VI Trabalhadores manuais | | 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricista, confeitiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. | 15 | 4,12 |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura) | | 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. | 8 | 2,2 |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. | | 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. | 0 | 0 |

Quadro 2 – Escala de status ocupacional dos egressos

| Goldthorpe | Bourdieu | Tese | N | % |
|---|--------------------|--|----|------|
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grande fazendeiros. | Classes superiores | 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | 0 | 0,0 |
| | | 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). | 0 | 0,0 |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio) | Classes médias | 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . | 19 | 19,0 |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) | | 4. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor. | 38 | 38,0 |
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos. | Classes populares | 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. | 35 | 35,0 |
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) | | 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. | 0 | 0,0 |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados) | | 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. | 0 | 0,0 |
| IVc Agricultores e pequenos produtores, pequenos produtores rurais. | | | 0 | 0,0 |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais | | 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. | 3 | 3,0 |
| VI Trabalhadores manuais | | 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricista, confeitoiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. | 3 | 3,0 |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura) | | 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. | 0 | 0,0 |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. | | 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. | 0 | 0,0 |

Quadro 3 – Escala de status ocupacional dos pais dos estudantes (N=426)

| Goldthorpe | Bourdieu | Tese | N | % |
|---|--------------------|--|----|------|
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grande fazendeiros. | Classes superiores | 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | 27 | 5,4 |
| | | 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). | 13 | 2,6 |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio) | Classes médias | 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . | 26 | 5,2 |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) | | 4. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor. | 35 | 6,9 |
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos. | Classes populares | 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. | 97 | 19,2 |
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) | | 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. | 42 | 8,3 |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados) | | 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. | 45 | 8,9 |
| IVc Agricultores e pequenos produtores, pequenos produtores rurais. | | | | |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais | | 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. | 32 | 6,3 |
| VI Trabalhadores manuais | | 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricista, confeitiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. | 13 | 2,6 |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura) | | 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. | 81 | 16,1 |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. | | 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. | 15 | 3 |

Quadro 4 – Escala de status ocupacional das mães dos estudantes (N=339)

| Goldthorpe | Bourdieu | Tese | N | % |
|---|--------------------|--|----|------|
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grande fazendeiros. | Classes superiores | 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | 11 | 2,2 |
| | | 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). | 6 | 1,2 |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio) | Classes médias | 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . | 30 | 6 |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) | | 4. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor. | 38 | 7,5 |
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos. | Classes populares | 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. | 68 | 13,5 |
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) | | 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. | 32 | 6,3 |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados) | | 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. | 16 | 3,2 |
| IVc Agricultores e pequenos produtores, pequenos produtores rurais. | | | | |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais | | 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. | 79 | 15,7 |
| VI Trabalhadores manuais | | 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricista, confeitoiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. | 8 | 1,6 |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura) | | 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. | 39 | 7,7 |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. | | 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. | 12 | 2,4 |

Quadro 5 – Escala de status ocupacional dos pais dos egressos (N=114)

| Goldthorpe | Bourdieu | Tese | N | % |
|---|--------------------|--|----|------|
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grande fazendeiros. | Classes superiores | 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | 6 | 4,9 |
| | | 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). | 1 | 0,8 |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio) | Classes médias | 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . | 9 | 7,3 |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) | | 4. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor. | 10 | 8,1 |
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos. | Classes populares | 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. | 35 | 28,5 |
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) | | 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. | 4 | 3,3 |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados) | | 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. | 14 | 11,4 |
| IVc Agricultores e pequenos produtores, pequenos produtores rurais. | | | | |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais | | 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. | 3 | 2,4 |
| VI Trabalhadores manuais | | 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricista, confeitiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. | 4 | 3,3 |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura) | | 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. | 26 | 21,1 |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. | | 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. | 2 | 1,6 |

Quadro 6 – Escala de status ocupacional das mães dos egressos (N=84)

| Goldthorpe | Bourdieu | Tese | N | % |
|---|--------------------|--|----|------|
| I. Trabalhadores não manuais de alta qualificação: gerentes em grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grande fazendeiros. | Classes superiores | 1. Gerentes de grandes empresas, funcionários públicos de alto cargo, grandes proprietários de empresas e grandes fazendeiros. | 2 | 1,6 |
| | | 2. Profissões liberais (médico, advogado, dentista). | 2 | 1,6 |
| IIIa Trabalhadores não manuais de rotina grau superior (administração e comércio) | Classes médias | 3. Professores ensino superior, produtores artísticos, patrões do comércio grande ou da indústria, quadros do setor privado (qualificado), engenheiros, arquiteto, veterinário, quadros intermediários do setor público, quadros intermediários do setor privado, trabalhadores da indústria com alta qualificação, psicólogos, contadores, analista de sistemas, desenvolvedor de <i>software</i> . | 7 | 5,7 |
| IIIb Trabalhadores não manuais de rotina grau inferior (vendas e serviços) | | 4. Patrões do comércio médio, professores primários/ensino médio, enfermeiro, agente social, jornalista, bibliotecário, fotógrafo, publicitário, músico, bancário, militar, radialista, fisioterapeuta, coreógrafa, designer gráfico, projetista, produtor. | 19 | 15,4 |
| II. Trabalhadores não manuais de baixa qualificação: administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos, técnicos. | Classes populares | 5. Quadros médios do comércio (lojas e restaurantes), técnicos, empregados de escritório, funcionário público de cargos baixos, policial, corretor de imóveis, comprador, representante comercial. | 11 | 8,9 |
| IVa Pequenos proprietários, artesãos (com empregados) | | 6. Serviços médico-sociais (técnicos da saúde), pequenos comerciantes, quadros médios administrativos, administradores de pequenos estabelecimentos industriais e de serviços, gerentes em pequenos estabelecimentos. | 5 | 4,1 |
| IVb Pequenos proprietários, artesão (sem empregados) | | 7. Pequenos proprietários sem empregados, incluindo pequenos produtores rurais. | 14 | 11,4 |
| IVc Agricultores e pequenos produtores, pequenos produtores rurais. | | | | |
| V Técnicos de qualidade inferior, supervisores de trabalhadores manuais | | 8. Atendente de telemarketing, frentista, caixa de supermercado, trabalhadores domésticos (diarista, empregada doméstica, babá, jardineiro, motorista), cuidadora geriátrica, garçom, cobrador, vendedor ambulante, vigilante, zelador. | 14 | 11,4 |
| VI Trabalhadores manuais | | 9. Técnicos: metalúrgico, mecânico, eletricista, confeitiro, padeiro, cozinheiro, cabeleireiro. | 0 | 0,0 |
| VIIa Trabalhadores manuais semi e não qualificados (não na agricultura) | | 10. Pintores, pedreiros, azulegista, gesseiro, encanador, sapateiro, artesãos, operário sem qualificação, camareira, auxiliar de cozinha, copeiro, açougueiro, auxiliar transporte, agente funerário, soldador, merendeira, separador, recepcionista, catador de reciclados, manicure, operários de baixa qualificação. | 8 | 6,4 |
| VIIb Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária. | | 11. Assalariados agrícolas, pequenos produtores rurais. | 2 | 1,6 |

Quadro 7 – Escala comparativa de status ocupacional de pais de classes superiores com estudantes (N=23)

| Classe | Status pai | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|---------------------------|------------|--|---|
| Classes Superiores (N=23) | 1 (N=19) | 5,3% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade descendente de classe superior para média |
| | | 21,1% (4) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade descendente de classe superior para média. |
| | | 63,2% (12) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |
| | | 5,3% (1) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |
| | | 5,3% (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |
| | 2 (N=4) | 50% (2) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |
| | | 25% (1) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |
| | | 25% (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |

Quadro 8 – Escala comparativa de status ocupacional de pais de classes médias com estudantes (N=34)

| Classe | Status pai | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|-----------------------|------------|--|---|
| Classes Médias (N=34) | 3 (N=16) | 6,3 (1) mobilidade para categoria 3 | Não moveu, ocupa mesma classe a categoria do pai. |
| | | 25% (4) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 56,3% (9) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | | 6,3% (1) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | | 6,3% (1) mobilidade para categoria 8 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | 4 (N=18) | 22,2 % (4) mobilidade para categoria 4 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| | | 61,1% (11) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | | 11,1% (2) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | | 5,6% (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |

Quadro 9 – Escala comparativa de status ocupacional de pais de classes populares com estudantes (N=224)

| Classe | Status pai | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|---------------------------|------------|--|--|
| Classes Populares (N=224) | 5 (N=58) | 1,7% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 25,9% (15) mobilidade para categoria 4 | |
| | | 50% (29) mobilidade para categoria 5 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| | | 13,8% (8) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 5,2% (3) mobilidade para categoria 9 | |
| | | 3,5% (2) mobilidade para categoria 10 | |
| | 6 (N=26) | 3,9% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 34,6% (9) mobilidade para categoria 4 | |
| | | 42,3% (11) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 15,4% (4) mobilidade para categoria 6 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| | | 3,9% (1) mobilidade para categoria 10 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 7 (N=35) | 2,8% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 22,9% (8) mobilidade para categoria 4 | |
| | | 57,1% (20) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 5,7% (2) mobilidade para categoria 6 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| | | 2,8% (1) mobilidade para categoria 7 | |
| | | 2,8% (1) mobilidade para categoria 8 | |
| | | 2,8% (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 2,8% (1) mobilidade para categoria 10 | |
| | 8 (N=23) | (5) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | (13) mobilidade para categoria 5 | |
| | | (3) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | (1) mobilidade para categoria 8 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| | | (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 9 (N=10) | (2) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | (4) mobilidade para categoria 5 | |
| | | (2) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | (1) mobilidade para categoria 8 | |

| | | | |
|--------------|--|----------------------------------|--|
| | | (1) mobilidade para categoria 9 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| 10 (N=59) | | (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | (15) mobilidade para categoria 4 | |
| | | (28) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | (6) mobilidade para categoria 6 | |
| | | (1) mobilidade para categoria 7 | |
| | | (3) mobilidade para categoria 8 | |
| | | (4) mobilidade para categoria 9 | |
| | | (1) mobilidade para categoria 10 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| 11 (N=13) | | (5) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | (4) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | (2) mobilidade para categoria 6 | |
| | | (2) mobilidade para categoria 9 | |

Quadro 10 – Escala comparativa de status ocupacional das mães de classes superiores com estudantes (N=7)

| Classe | Status mãe | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|--------------------------|------------|--------------------------------------|---|
| Classes Superiores (N=7) | 1 (N=5) | 20% (1) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade descendente de classe superior para média. |
| | | 60% (3) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |
| | | 20% (1) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |
| | 2 (N=2) | 100% (2) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |

Quadro 11 – Escala comparativa de status ocupacional das mães de classes superiores com estudantes (N=36)

| Classe | Status mãe | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|-----------------------|------------|--|--|
| Classes Médias (N=36) | 3 (N=17) | 11,8% (2) mobilidade para categoria 3 | Não moveu, ocupa mesma classe a categoria da mãe. |
| | | 17,6% (3) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 64,7% (11) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | | 5,9% (1) mobilidade para categoria 10 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | 4 (N=19) | 10,5 % (2) mobilidade para categoria 4 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria da mãe. |
| | | 78,9% (15) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | | 10,5% (2) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |

Quadro 12 – Escala comparativa de status ocupacional das mães de classes populares com estudantes (N=168)

| Classe | Status mãe | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|---------------------------|---------------------------------------|--|--|
| Classes Populares (N=168) | 5 (N=40) | 25% (10) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 47,5% (19) mobilidade para categoria 5 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria da mãe. |
| | | 10% (4) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 5% (2) mobilidade para categoria 8 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 10% (4) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 2,5% (1) mobilidade para categoria 10 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 6 (N=19) | 5,3% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 15,7% (3) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 47,3% (9) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 10,5% (2) mobilidade para categoria 6 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria da mães. |
| | | 5,3% (1) mobilidade para categoria 7 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 5,3% (1) mobilidade para categoria 8 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 5,3% (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 5,3% (1) mobilidade para categoria 10 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. | |
| | 7 (N=12) | 22,9% (4) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |

| | | |
|-----------|--|--|
| | 57,1% (5) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 2,8% (1) mobilidade para categoria 7 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria da mãe. |
| | 2,8% (2) mobilidade para categoria 10 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| 8 (N=49) | 4,1% (2) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | 26,5% (13) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | 44,9% (22) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 14,3% (7) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 2% (1) mobilidade para categoria 8 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria da mãe. |
| | 4,1% (2) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 4,1% (2) mobilidade para categoria 10 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| 9 (N=7) | 28,6% (2) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | 57,15% (4) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 14,3% (1) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| 10 (N=30) | 3,3% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | 13,3% (4) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | 53,3% (16) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 16,7% (5) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 3,3% (1) mobilidade para categoria 7 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 3,3% (1) mobilidade para categoria 8 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 10% (3) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| 11 (N=11) | 45,4% (5) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | 18,2% (2) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 27,3% (3) mobilidade para categoria 6 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 9,1% (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |

Quadro 13 – Escala comparativa de status ocupacional dos pais de classes superiores e médias com egressos (N=18)

| Classe | Status pai | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|--------------------------|------------|---------------------------------------|--|
| Classes Superiores (N=6) | 1 (N=5) | 40% (2) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade descendente de classe superior para média. |
| | | 60% (3) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe superior para popular. |
| | 2 (N=1) | 100% (1) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade descendente de classe superior para média. |
| Classes Médias (N=12) | 3 (N=7) | 42,8% (3) mobilidade para categoria 3 | Não moveu, ocupa mesma classe a categoria do pai |
| | | 28,6% (2) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 28,6% (2) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | 4 (N=5) | 40 % (2) mobilidade para categoria 4 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| | | 60% (3) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |

Quadro 14 – Escala comparativa de status ocupacional dos pais de classes populares com egressos (N=71)

| Classe | Status pai | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|--------------------------|------------|--|--|
| Classes Populares (N=71) | 5 (N=30) | 13,3% (4) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 40% (12) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 40% (12) mobilidade para categoria 5 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria do pai. |
| | | 6,7% (2) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 6 (N=3) | 33,3% (1) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 66,67% (2) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 7 (N=11) | 27,3% (3) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 36,3% (4) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 27,3% (3) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 9,1% (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 8 (N=3) | 33,3% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 66,7% (2) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | 9 (N=2) | 50% (1) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 50% (1) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 10 (N=20) | 20% (4) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 40% (8) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 35% (7) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 5% (1) mobilidade para categoria 8 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 11 (N=2) | 50% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 50% (1) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |

Quadro 15 – Escala comparativa de status ocupacional das mães de classes superiores e médias com egressos (N=21)

| Classe | Status mãe | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|--------------------------|------------|--|--|
| Classes Superiores (N=3) | 1 (N=2) | 100% (2) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade descendente de classe superior para média. |
| | 2 (N=1) | 100% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade descendente de classe superior para média. |
| Classes Médias (N=18) | 3 (N=4) | 75% (3) mobilidade para categoria 3 | Não moveu, ocupa mesma classe a categoria da mãe. |
| | | 25% (1) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | 4 (N=14) | 14,3 % (2) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 50 % (7) mobilidade para categoria 4 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria da mãe. |
| | | 28,6% (4) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |
| | | 7,1% (1) mobilidade para categoria 8 | Mobilidade descendente de classe média para popular. |

Quadro 16 – Escala comparativa de status ocupacional das mães de classes populares com egressos (N=45)

| Classe | Status Mãe | Status filho | Mobilidade intergeracional de status ocupacional |
|-------------------------------------|------------|--|--|
| Classes Populares (N=45) | 5 (N=9) | 11,1% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 55,6% (5) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 33,3% (3) mobilidade para categoria 5 | Não moveu, ocupa mesma classe e categoria da mãe. |
| | 6 (N=3) | 33,3% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 33,3% (1) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | | 33,3% (1) mobilidade para categoria 9 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 7 (N=11) | 18,2% (2) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 45,5% (5) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 36,3% (4) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 8 (N=12) | 8,3% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 50% (6) mobilidade para categoria 4 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 41,7% (5) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 10 (N=8) | 3,3% (2) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| | | 53,3% (6) mobilidade para categoria 5 | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. |
| | 11 (N=2) | 50% (1) mobilidade para categoria 3 | Mobilidade ascendente de classe popular para média |
| 50% (1) mobilidade para categoria 9 | | Mobilidade horizontal, dentro da mesma classe ocupacional. | |

APÊNDICE I – TABELAS ESPAÇOS DAS POSIÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES E DOS EGRESSOS

Este apêndice apresenta as tabelas de estudantes e egressos no que se refere aos capitais culturais e econômicos.

a) Capital Cultural dos Estudantes

Tabela 1 – Conhecimentos de idiomas dos pais por fração de classe do estudantes (N=325)⁸⁵

| | | Não fala outro idioma | Inglês básico | Inglês interm. | Inglês avançado | Espanhol básico | Espanhol interm. | Espanhol avançado | Outra língua | Total |
|-------------------------------|---|-----------------------|---------------|----------------|-----------------|-----------------|------------------|-------------------|--------------|-------|
| 3. Professor ensino superior | N | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| | % | 50% | 33,3% | 16,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 53 | 16 | 2 | 2 | 6 | 0 | 2 | 8 | 80 |
| | % | 66,3% | 20% | 2,50% | 2,50% | 7,50% | 0,0% | 2,5% | 10,0% | |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 119 | 21 | 5 | 5 | 6 | 3 | 2 | 9 | 168 |
| | % | 71% | 12,6% | 3,0% | 3,0% | 3,6% | 1,8% | 1,2% | 5,4% | |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 21 | 10 | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 37 |
| | % | 56,8% | 27,0% | 0,0% | 0,0% | 8,1% | 5,4% | 0,0% | 0,0% | |
| 7. Pequenos proprietários | N | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | % | 50% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 6 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 9 |
| | % | 67% | 0,0% | 22% | 0,0% | 11% | 0,0% | 10% | 0,0% | |
| 9. Técnicos | N | 11 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 15 |
| | % | 73,30% | 6,7% | 0,0% | 6,7% | 6,7% | 0,0% | 6,7% | 6,7% | |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 5 | 2 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 8 |
| | % | 62,50% | 25% | 0,0% | 12,50% | 0,0% | 25% | 12,50% | 0,0% | |
| Total | N | 219 | 52 | 10 | 9 | 17 | 7 | 7 | 18 | 325 |
| | % | 67,4% | 16% | 3,1% | 2,8% | 5,2% | 2,2% | 2,2% | 5,5% | |

⁸⁵ É relevante referir aqui, que a coluna dos pais que foram declarados como falecidos, que o filho não sabia responder ou não tinha convivência (23), foi retirada, contudo, contados para fins percentuais.

Tabela 2 – Conhecimentos de idiomas das mães por fração de classe dos estudantes (N=325)⁸⁶

| | | Não fala outro idioma | Inglês básico | Inglês interm. | Inglês avançado | Espanhol básico | Espanhol interm. | Espanhol avançado | Outra língua | Total |
|-------------------------------|---|-----------------------|---------------|----------------|-----------------|-----------------|------------------|-------------------|--------------|-------|
| 3. Professor ensino superior | N | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 6 |
| | % | 83,3% | 16,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 16,7% | 0,0% | 0,0% | |
| 4. Padrões médios do comércio | N | 57 | 11 | 4 | 0 | 5 | 2 | 2 | 6 | 80 |
| | % | 71,3% | 13,8% | 5,0% | 0,0% | 6,3% | 2,5% | 2,5% | 7,5% | |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 128 | 12 | 8 | 2 | 7 | 3 | 2 | 18 | 168 |
| | % | 76,2% | 7,1% | 4,8% | 1,2% | 4,2% | 1,8% | 2,5% | 10,7% | |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 29 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 | 37 |
| | % | 78,4% | 0,0% | 2,7% | 0,0% | 5,4% | 0,0% | 2,7% | 5,4% | |
| 7. Pequenos proprietários | N | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | % | 50,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 7 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 9 |
| | % | 77,8% | 11,1% | 0,0% | 0,0% | 11,1% | 0,0% | 0,0% | 11,1% | |
| 9. Técnicos | N | 13 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 15 |
| | % | 86,7% | 13,3% | 0,0% | 0,0% | 6,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 7 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| | % | 87,5% | 12,5% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | |
| Total | N | 247 | 28 | 13 | 2 | 16 | 6 | 5 | 27 | 325 |
| | % | 76,0% | 8,6% | 4,0% | ,6% | 4,9% | 1,8% | 1,5% | 8,3% | |

⁸⁶ Como na comparação com os pais, aqui também foi retirada a coluna de mães que foram declaradas como falecidas, que o filho não sabia responder ou não tinha convivência (7), mas foram contadas para fins percentuais.

Tabela 3 – Conhecimentos de outro idioma por sexo e fração de classe dos estudantes (N=325)

| | | Homens | | | Mulheres | | |
|-------------------------------|---|--------|--------|--------|----------|--------|--------|
| | | Sim | Não | Total | Sim | Não | Total |
| 3. Professor ensino superior | N | 1 | 4 | 5 | 0 | 1 | 1 |
| | % | 20,0% | 80,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 12 | 48 | 60 | 3 | 17 | 20 |
| | % | 20,0% | 80,0% | 100,0% | 15,0% | 85,0% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 15 | 56 | 71 | 11 | 86 | 97 |
| | % | 21,1% | 78,9% | 100,0% | 11,3% | 88,7% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 4 | 13 | 17 | 5 | 15 | 20 |
| | % | 23,5% | 76,5% | 100,0% | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| | % | 50,0% | 50,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 0 | 7 | 7 | 1 | 1 | 2 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 100,0% | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 10 | 10 | 0 | 5 | 5 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 1 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 |
| | % | 20,0% | 80,0% | 100,0% | 33,3% | 66,7% | 100,0% |
| Total | N | 34 | 143 | 177 | 21 | 127 | 148 |
| | % | 19,2% | 80,8% | 100,0% | 14,2% | 85,8% | 100,0% |

Tabela 4 – Conhecimentos de espanhol por sexo das classes ocupacionais médias de estudantes (N=86)

| | | Não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|-----------|---|-------|-------------|--------------------|---------------|--------|
| masculino | N | 27 | 28 | 7 | 3 | 65 |
| | % | 41,5% | 43,1% | 10,8% | 4,6% | 100,0% |
| feminino | N | 8 | 11 | 2 | 0 | 21 |
| | % | 38,1% | 52,4% | 9,5% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 35 | 39 | 9 | 3 | 86 |
| | % | 40,7% | 45,3% | 10,5% | 3,5% | 100,0% |

Tabela 5 – Conhecimentos de espanhol por sexo das classes ocupacionais populares de estudantes (N=239)

| | | Não | Sim, básico | Sim, intermediário | Sim, avançado | Total |
|-----------|---|-------|-------------|--------------------|---------------|--------|
| Masculino | N | 41 | 53 | 17 | 1 | 112 |
| | % | 36,6% | 47,3% | 15,2% | ,9% | 100,0% |
| Feminino | N | 62 | 49 | 14 | 2 | 127 |
| | % | 48,8% | 38,6% | 11,0% | 1,6% | 100,0% |
| Total | N | 103 | 102 | 31 | 3 | 239 |
| | % | 43,1% | 42,7% | 13,0% | 1,3% | 100,0% |

Tabela 6 – Conhecimentos de espanhol por raça das classes ocupacionais populares de estudantes (N=237)

| | | Egressos | | | Estudantes | | |
|------------|---|----------|-------|--------|------------|-------|--------|
| | | Sim | Não | Total | Sim | Não | Total |
| Não Branca | N | 5 | 7 | 12 | 4 | 37 | 41 |
| | % | 41,7% | 58,3% | 100,0% | 9,8% | 90,2% | 100,0% |
| Branca | N | 11 | 63 | 74 | 34 | 162 | 196 |
| | % | 14,9% | 85,1% | 100,0% | 17,3% | 82,7% | 100,0% |
| Total | N | 16 | 70 | 86 | 38 | 199 | 237 |
| | % | 18,6% | 81,4% | 100,0% | 16,0% | 84,0% | 100,0% |

Tabela 7 – Estrutura de frequência ao cinema segundo as frações de classe (N=325)

| | | Nunca | 1 vez por ano | 1 vez a cada seis meses | 1 vez a cada 2 meses | 1 vez por mês | mais de uma vez por mês | Total |
|-------------------------------|---|-------|---------------|-------------------------|----------------------|---------------|-------------------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 | 0 | 6 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 50,0% | 50,0% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 2 | 10 | 17 | 28 | 18 | 5 | 80 |
| | % | 2,5% | 12,5% | 21,3% | 35,0% | 22,5% | 6,3% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 7 | 24 | 55 | 44 | 30 | 8 | 168 |
| | % | 4,2% | 14,3% | 32,7% | 26,2% | 17,9% | 4,8% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 1 | 5 | 9 | 10 | 7 | 5 | 37 |
| | % | 2,7% | 13,5% | 24,3% | 27,0% | 18,9% | 13,5% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 0 | 0 | 3 | 3 | 2 | 1 | 9 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 33,3% | 33,3% | 22,2% | 11,1% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 2 | 4 | 3 | 5 | 1 | 0 | 15 |
| | % | 13,3% | 26,7% | 20,0% | 33,3% | 6,7% | 0,0% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 0 | 1 | 1 | 4 | 2 | 0 | 8 |
| | % | 0,0% | 12,5% | 12,5% | 50,0% | 25,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 12 | 44 | 88 | 97 | 63 | 21 | 325 |
| | % | 3,7% | 13,5% | 27,1% | 29,8% | 19,4% | 6,5% | 100,0% |

Tabela 8 – Estrutura de frequência de leitura segundo as frações de classe (N=325)

| | | Nenhum | de 1 a 2 por ano | de 3 a 6 por ano | de 7 a 12 por ano | mais de 12 por ano | Total |
|-------------------------------|---|--------|---------------------|---------------------|----------------------|-----------------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 2 | 2 | 0 | 2 | 6 |
| | % | 0,0% | 33,3% | 33,3% | 0,0% | 33,3% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 13 | 29 | 21 | 12 | 5 | 80 |
| | % | 16,3% | 36,3% | 26,3% | 15,0% | 6,3% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 29 | 75 | 43 | 15 | 6 | 168 |
| | % | 17,3% | 44,6% | 25,6% | 8,9% | 3,6% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 3 | 19 | 8 | 5 | 2 | 37 |
| | % | 8,1% | 51,4% | 21,6% | 13,5% | 5,4% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 2 | 3 | 3 | 1 | 0 | 9 |
| | % | 22,2% | 33,3% | 33,3% | 11,1% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 3 | 9 | 2 | 1 | 0 | 15 |
| | % | 20,0% | 60,0% | 13,3% | 6,7% | 0,0% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 0 | 4 | 0 | 3 | 1 | 8 |
| | % | 0,0% | 50,0% | 0,0% | 37,5% | 12,5% | 100,0% |
| Total | N | 50 | 143 | 79 | 37 | 16 | 325 |
| | % | 15,4% | 44,0% | 24,3% | 11,4% | 4,9% | 100,0% |

Tabela 9 – Classe ocupacionais e a natureza da instituição de ensino (N=325)

| | | Pública | Privada | Total |
|-------------------|---|---------|---------|--------|
| Classes Médias | N | 8 | 78 | 86 |
| | % | 9,3% | 90,7% | 100,0% |
| Classes Populares | % | 25,8% | 26,5% | 26,5% |
| | N | 23 | 216 | 239 |
| Total | % | 9,6% | 90,4% | 100,0% |
| | % | 74,2% | 73,5% | 73,5% |
| Total | N | 31 | 294 | 325 |
| | % | 9,5% | 90,5% | 100,0% |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

b) Capital Econômico dos Estudantes

Tabela 10 – Situação do imóvel no qual residem, por frações de classe de estudantes (N=325)

| | | Alugado | Próprio | Emprestado | Outro | Total |
|-------------------------------|---|---------|---------|------------|-------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 5 | 1 | 0 | 6 |
| | % | 0,0% | 83,3% | 16,7% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 16 | 59 | 4 | 1 | 80 |
| | % | 20,0% | 73,8% | 5,0% | 1,3% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 34 | 121 | 12 | 1 | 168 |
| | % | 20,2% | 72,0% | 7,1% | ,6% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 4 | 31 | 2 | 0 | 37 |
| | % | 10,8% | 83,8% | 5,4% | 0,0% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 8 | 0 | 0 | 9 |
| | % | 11,1% | 88,9% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 4 | 9 | 2 | 0 | 15 |
| | % | 26,7% | 60,0% | 13,3% | 0,0% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 4 | 4 | 0 | 0 | 8 |
| | % | 50,0% | 50,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 63 | 239 | 21 | 2 | 325 |
| | % | 19,4% | 73,5% | 6,5% | ,6% | 100,0% |

Tabela 11 – Cruzamento situação do imóvel por classe segundo o sexo dos estudantes (N=323)

| | | Mulheres | | | | Homens | | |
|-------------------|---|----------|---------|------------|-------|---------|---------|------------|
| | | Alugado | Próprio | Emprestado | Outro | Alugado | Próprio | Emprestado |
| Classes | N | 4 | 14 | 2 | 1 | 12 | 50 | 3 |
| Médias | % | 19,0% | 66,7% | 9,5% | 4,8% | 18,5% | 76,9% | 4,6% |
| Classes Populares | N | 21 | 94 | 11 | 1 | 26 | 81 | 5 |
| | % | 16,5% | 74,0% | 8,7% | ,8% | 23,2% | 72,3% | 4,5% |
| Total | N | 25 | 108 | 13 | 2 | 38 | 131 | 8 |
| | % | 16,9% | 73,0% | 8,8% | 1,4% | 21,5% | 74,0% | 4,5% |

Tabela 12 – Cruzamento situação do imóvel por classe segundo a raça dos estudantes (N=325)

| | | Branco | | | | Não Branco | | |
|-------------------|---|---------|---------|------------|-------|------------|---------|------------|
| | | Alugado | Próprio | Emprestado | Outro | Alugado | Próprio | Emprestado |
| Classes | N | 13 | 57 | 3 | 1 | 3 | 7 | 2 |
| Médias | % | 17,6% | 77,0% | 4,1% | 1,4% | 25,0% | 58,3% | 16,7% |
| Classes Populares | N | 34 | 147 | 14 | 1 | 12 | 27 | 2 |
| | % | 17,3% | 75,0% | 7,1% | ,5% | 29,3% | 65,9% | 4,9% |
| Total | N | 47 | 204 | 17 | 2 | 15 | 34 | 4 |
| | % | 17,4% | 75,6% | 6,3% | ,7% | 28,3% | 64,2% | 7,5% |

Tabela 13 – Local onde passa férias por frações de classe de estudantes (N=325)

| | | Fica na cidade onde mora | Vai para outra cidade do Estado | Vai para outro Estado do Sul (SC ou PR) | Vai para outro Estado que não seja do Sul | Vai para algum país da América Latina | Vai para outro país que não seja na América Latina | Total |
|-------------------------------|---|--------------------------|---------------------------------|---|---|---------------------------------------|--|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 2 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| | % | 33,3% | 0,0% | 66,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 30 | 27 | 14 | 7 | 1 | 1 | 80 |
| | % | 37,5% | 33,8% | 17,5% | 8,8% | 1,3% | 1,3% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 55 | 73 | 31 | 7 | 1 | 1 | 168 |
| | % | 32,7% | 43,5% | 18,5% | 4,2% | ,6% | ,6% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 11 | 10 | 11 | 2 | 2 | 1 | 37 |
| | % | 29,7% | 27,0% | 29,7% | 5,4% | 5,4% | 2,7% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | % | 0,0% | 50,0% | 50,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 2 | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 9 |
| | % | 22,2% | 55,6% | 22,2% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 4 | 9 | 1 | 0 | 1 | 0 | 15 |
| | % | 26,7% | 60,0% | 6,7% | 0,0% | 6,7% | 0,0% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 2 | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 8 |
| | % | 25,0% | 37,5% | 25,0% | 12,5% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 106 | 128 | 66 | 17 | 5 | 3 | 325 |
| | % | 32,6% | 39,4% | 20,3% | 5,2% | 1,5% | ,9% | 100,0% |

Tabela 14 – Quantidade de veículos automotores na residência por fração de classe (N=325)

| | | Nenhum | 1 | 2 ou 3 | 4 ou mais | Total |
|-------------------------------|---|--------|-------|--------|-----------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 5 | 1 | 0 | 6 |
| | % | 0,0% | 83,3% | 16,7% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 21 | 24 | 31 | 4 | 80 |
| | % | 26,3% | 30,0% | 38,8% | 5,0% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 42 | 75 | 41 | 10 | 168 |
| | % | 25,0% | 44,6% | 24,4% | 6,0% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 6 | 21 | 10 | 0 | 37 |
| | % | 16,2% | 56,8% | 27,0% | 0,0% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 |
| | % | 0,0% | 50,0% | 0,0% | 50,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 4 | 3 | 1 | 9 |
| | % | 11,1% | 44,4% | 33,3% | 11,1% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 6 | 7 | 2 | 0 | 15 |
| | % | 40,0% | 46,7% | 13,3% | 0,0% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 4 | 3 | 1 | 0 | 8 |
| | % | 50,0% | 37,5% | 12,5% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 80 | 140 | 89 | 16 | 325 |
| | % | 24,6% | 43,1% | 27,4% | 4,9% | 100,0% |

Tabela 15 – Se possui veículo próprio por fração de classe (N=325)

| | | Sim | Não | Total |
|-------------------------------|---|--------|-------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 4 | 2 | 6 |
| | % | 66,7% | 33,3% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 34 | 46 | 80 |
| | % | 42,5% | 57,5% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 64 | 104 | 168 |
| | % | 38,1% | 61,9% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 20 | 17 | 37 |
| | % | 54,1% | 45,9% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 2 | 0 | 2 |
| | % | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 5 | 4 | 9 |
| | % | 55,6% | 44,4% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 7 | 8 | 15 |
| | % | 46,7% | 53,3% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 1 | 7 | 8 |
| | % | 12,5% | 87,5% | 100,0% |
| Total | N | 137 | 188 | 325 |
| | % | 42,2% | 57,8% | 100,0% |

Tabela 16 – Se possui carro próprio por classe e sexo dos estudantes (N=325)

| | | Homens | | | Mulheres | | |
|-------------------|---|--------|-------|--------|----------|-------|--------|
| | | Sim | Não | Total | Sim | Não | Total |
| Classes | N | 34 | 31 | 65 | 4 | 17 | 21 |
| Médias | % | 52,3% | 47,7% | 100,0% | 19,0% | 81,0% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 59 | 53 | 112 | 40 | 87 | 127 |
| | % | 52,7% | 47,3% | 100,0% | 31,5% | 68,5% | 100,0% |
| Total | N | 93 | 84 | 177 | 44 | 104 | 148 |
| | % | 52,5% | 47,5% | 100,0% | 29,7% | 70,3% | 100,0% |

Tabela 17 – Se possui carro próprio por classe e raça dos estudantes (N=323)

| | | Não Brancos | | | Branco | | |
|-------------------|---|-------------|-------|--------|--------|-------|--------|
| | | Sim | Não | Total | Sim | Não | Total |
| Classes | N | 3 | 9 | 12 | 35 | 39 | 74 |
| Médias | % | 25,0% | 75,0% | 100,0% | 47,3% | 52,7% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 13 | 28 | 41 | 86 | 110 | 196 |
| | % | 31,7% | 68,3% | 100,0% | 43,9% | 56,1% | 100,0% |
| Total | N | 16 | 37 | 53 | 121 | 149 | 270 |
| | % | 30,2% | 69,8% | 100,0% | 44,8% | 55,2% | 100,0% |

Tabela 20 – Quantidade de computadores por fração de classes (N=325)

| | | Nenhum | 1 | 2 | 3 ou mais | Total |
|-------------------------------|---|--------|-------|-------|-----------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 2 | 2 | 2 | 6 |
| | % | 0,0% | 33,3% | 33,3% | 33,3% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 2 | 24 | 28 | 26 | 80 |
| | % | 2,5% | 30,0% | 35,0% | 32,5% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 11 | 85 | 43 | 29 | 168 |
| | % | 6,5% | 50,6% | 25,6% | 17,3% | 100,0% |
| 6. Serviços médico-sociais | N | 2 | 13 | 13 | 9 | 37 |
| | % | 5,4% | 35,1% | 35,1% | 24,3% | 100,0% |
| 7. Pequenos proprietários | N | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 0 | 5 | 1 | 3 | 9 |
| | % | 0,0% | 55,6% | 11,1% | 33,3% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 11 | 2 | 2 | 15 |
| | % | 0,0% | 73,3% | 13,3% | 13,3% | 100,0% |
| 10. Pintores e pedreiros | N | 1 | 2 | 2 | 3 | 8 |
| | % | 12,5% | 25,0% | 25,0% | 37,5% | 100,0% |
| Total | N | 16 | 142 | 91 | 76 | 325 |
| | % | 4,9% | 43,7% | 28,0% | 23,4% | 100,0% |

c) Capital Cultural dos Egressos

Tabela 21 – Conhecimentos de inglês por raça e classe ocupacional (N=98)

| Frequência (absoluta e relativa) | Branços | | | | | | Não Brancos | | | | | |
|--|-------------------|-------|----------------------|-------------|-------|-------|-------------------|-------|----------------------|-------------|-------|-------|
| | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Não | 2 | 3,7 | 3 | 8,3 | 5 | 5,6 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| Sim, básico | 19 | 35,2 | 15 | 41,7 | 34 | 37,8 | 2 | 66,7 | 1 | 20,0 | 3 | 37,5 |
| Sim, intermediário | 19 | 35,2 | 9 | 25,0 | 28 | 31,1 | 0 | 0,0 | 3 | 60,0 | 3 | 37,5 |
| Sim, avançado | 14 | 25,9 | 9 | 25,0 | 23 | 25,6 | 1 | 33,3 | 1 | 20,0 | 2 | 25,0 |
| Total | 54 | 100,0 | 36 | 100,0 | 90 | 100,0 | 3 | 100,0 | 5 | 100,0 | 8 | 100,0 |

Tabela 22 – Conhecimentos de espanhol por raça e classe ocupacional (N=98)

| Frequência (absoluta e relativa) | Branços | | | | | | Não Brancos | | | | | |
|--|-------------------|-------|----------------------|-------------|-------|-------|-------------------|-------|----------------------|-------------|-------|-------|
| | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | | Classes Médias | | Classes Populares | | Total | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Não | 23 | 42,6 | 12 | 33,3 | 35 | 38,9 | 2 | 66,7 | 2 | 40,0 | 4 | 50,0 |
| Sim, básico | 26 | 48,1 | 17 | 47,2 | 43 | 47,8 | 1 | 33,3 | 3 | 60,0 | 4 | 50,0 |
| Sim, intermediário | 4 | 7,4 | 6 | 16,7 | 10 | 11,1 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| Sim, avançado | 1 | 1,9 | 1 | 2,8 | 2 | 2,2 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| Total | 54 | 100,0 | 36 | 100,0 | 90 | 100,0 | 3 | 100,0 | 5 | 100,0 | 8 | 100,0 |

Tabela 23 – Conhecimentos de idiomas dos pais por frações de classe ocupacional (N=98)

| | | 3. Professor ensino superior | 4. Patrões médios do comércio | 5. Quadros médios do comércio | 8. Atendente de telemarketing | 9. Técnicos | Total |
|-------------------------------------|---|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|--------------|-------|
| Não fala nenhum outro idioma | N | 12 | 32 | 27 | 2 | 0 | 73 |
| | % | 63,2% | 84,2% | 77,1% | 66,7% | 0,0% | 74,5% |
| Possui inglês básico | N | 3 | 2 | 6 | 1 | 2 | 14 |
| | % | 15,8% | 5,3% | 17,1% | 33,3% | 66,7% | 14,3% |
| Possui inglês intermediário | N | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 2,9% | 0,0% | 0,0% | 1,0% |
| Possui inglês avançado | N | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| | % | 5,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 33,3% | 2,0% |
| Possui espanhol básico | N | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 2,9% | 0,0% | 0,0% | 1,0% |
| Possui espanhol intermediário | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Possui espanhol avançado | N | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| | % | 5,3 | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 33,3% | 2,0% |
| Falecido, não sei e sem convivência | N | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 7,9% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 3,1% |
| Outra língua | N | 4 | 1 | 3 | 0 | 0 | 8 |
| | % | 21,1% | 2,6% | 8,6% | 0,0% | 0,0% | 8,2% |
| Total | N | 19 | 38 | 35 | 3 | 3 | 98 |

Tabela 24 – Conhecimentos de idiomas das mães por frações de classe ocupacional (N=98)

| | | Professor ensino superior | Patrões médios do comércio | Quadros médios do comércio | Atendente de telemarketing | Técnicos | Total |
|-------------------------------------|---|---------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------|-------|
| Não fala nenhum outro idioma | N | 11 | 26 | 28 | 3 | 2 | 70 |
| | % | 57,9% | 68,4% | 80,0% | 100,0% | 66,7% | 71,4% |
| Possui inglês básico | N | 4 | 5 | 4 | 0 | 0 | 13 |
| | % | 21,1% | 13,2% | 11,4% | 0,0% | 0,0% | 13,3% |
| Possui inglês intermediário | N | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 2,9% | 0,0% | 0,0% | 1,0% |
| Possui inglês avançado | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 33,3% | 1,0% |
| Possui espanhol básico | N | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 |
| | % | 5,3% | 0,0% | 5,7% | 0,0% | 0,0% | 1,0% |
| Possui espanhol intermediário | N | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 2,9% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Possui espanhol avançado | N | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 2,9% | 0,0% | 33,3% | 2,0% |
| Falecido, não sei e sem convivência | N | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 5,3% | 5,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 3,1% |
| Outra língua | N | 2 | 7 | 2 | 0 | 0 | 8 |
| | % | 10,5% | 18,4% | 5,7% | 0,0% | 0,0% | 8,2% |
| Total | N | 19 | 38 | 35 | 3 | 3 | 98 |

Tabela 25 – Frequência de idas ao cinema segundo as frações de classe (N=98)

| | | Nunca | 1 vez por ano | 1 vez a cada seis meses | 1 vez a cada 2 meses | 1 vez por mês | Mais de uma vez por mês | Total |
|-------------------------------|---|-------|---------------|-------------------------|----------------------|---------------|-------------------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 0 | 2 | 2 | 7 | 5 | 3 | 19 |
| | % | 0,0% | 10,5% | 10,5% | 36,8% | 26,3% | 15,8% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 2 | 3 | 13 | 12 | 4 | 4 | 38 |
| | % | 5,3% | 7,9% | 34,2% | 31,6% | 10,5% | 10,5% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 0 | 7 | 10 | 9 | 7 | 2 | 35 |
| | % | 0,0% | 20,0% | 28,6% | 25,7% | 20,0% | 5,7% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 33,3% | 0,0% | 66,7% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 2 | 12 | 29 | 28 | 18 | 9 | 98 |
| | % | 2,0% | 12,2% | 29,6% | 28,6% | 18,4% | 9,2% | 100,0% |

Tabela 26 – Preferência por filmes dublados ou legendados segundo as frações de classe (N=98)

| | | Dublados | Legendados | Total |
|-------------------------------|---|----------|------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 3 | 16 | 19 |
| | % | 15,8% | 84,2% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 17 | 21 | 38 |
| | % | 44,7% | 55,3% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 12 | 23 | 35 |
| | % | 34,3% | 65,7% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 2 | 1 | 3 |
| | % | 66,7% | 33,3% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 3 | 3 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| Total | N | 34 | 64 | 98 |
| | % | 34,7% | 65,3% | 100,0% |

Tabela 27 – Frequência de idas a museus segundo as frações de classe (N=98)

| | | Nunca | 1 vez por ano | 1 vez a cada seis meses | 1 vez a cada 2 meses | 1 vez por mês | Mais de uma vez por mês | Total |
|-------------------------------|---|-------|---------------|-------------------------|----------------------|---------------|-------------------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 12 | 3 | 3 | 0 | 1 | 0 | 19 |
| | % | 63,2% | 15,8% | 15,8% | 0,0% | 5,3% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 18 | 13 | 4 | 1 | 1 | 1 | 38 |
| | % | 47,4% | 34,2% | 10,5% | 2,6% | 2,6% | 2,6% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 13 | 14 | 5 | 3 | 0 | 0 | 35 |
| | % | 37,1% | 40,0% | 14,3% | 8,6% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 33,3% | 33,3% | 33,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 66,7% | 33,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 44 | 33 | 14 | 4 | 2 | 1 | 98 |
| | % | 44,9% | 33,7% | 14,3% | 4,1% | 2,0% | 1,0% | 100,0% |

Tabela 28 – Quantidade de livros que lê por anos segundo as frações de classe (N=98)

| | | Nenhum | De 1 a 2 por ano | De 3 a 6 por ano | De 7 a 12 por ano | Mais de 12 por ano | Total |
|-------------------------------|---|--------|------------------|------------------|-------------------|--------------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 2 | 6 | 7 | 3 | 1 | 19 |
| | % | 10,5% | 31,6% | 36,8% | 15,8% | 5,3% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 5 | 15 | 12 | 3 | 3 | 38 |
| | % | 13,2% | 39,5% | 31,6% | 7,9% | 7,9% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 6 | 19 | 6 | 1 | 3 | 35 |
| | % | 17,1% | 54,3% | 17,1% | 2,9% | 8,6% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 33,3% | 66,7% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 66,7% | 33,3% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 13 | 43 | 28 | 7 | 7 | 98 |
| | % | 13,3% | 43,9% | 28,6% | 7,1% | 7,1% | 100,0% |

Tabela 36 – Quantidade de livros lidos por ano segundo o raça e a classe (N=98)

| | | Não Brancos | | | Branços | | |
|--------------------|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| Nenhum | N | 0 | 0 | 0 | 7 | 6 | 13 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 13,0% | 16,7% | 14,4% |
| De 1 a 2 por ano | N | 2 | 4 | 6 | 19 | 18 | 37 |
| | % | 66,7% | 80,0% | 75,0% | 35,2% | 50,0% | 41,1% |
| De 3 a 6 por ano | N | 1 | 1 | 2 | 18 | 8 | 26 |
| | % | 33,3% | 20,0% | 25,0% | 33,3% | 22,2% | 28,9% |
| De 7 a 12 por ano | N | 0 | 0 | 0 | 6 | 1 | 7 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 11,1% | 2,8% | 7,8% |
| Mais de 12 por ano | N | 0 | 0 | 0 | 4 | 3 | 7 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 7,4% | 8,3% | 7,8% |
| Total | N | 3 | 5 | 8 | 54 | 36 | 90 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

d) Capital Econômico dos Egressos

Tabela 37 – Situação do imóvel que mora por fração de classe de egressos (N=98)

| | | Alugado | Próprio | Emprestado | Total |
|-------------------------------|---|---------|---------|------------|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 4 | 14 | 1 | 19 |
| | % | 21,1% | 73,7% | 5,3% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 7 | 29 | 2 | 38 |
| | % | 18,4% | 76,3% | 5,3% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 9 | 24 | 2 | 35 |
| | % | 25,7% | 68,6% | 5,7% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 0 | 3 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 1 | 2 | 0 | 3 |
| | % | 33,3% | 66,7% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 21 | 72 | 5 | 98 |
| | % | 21,4% | 73,5% | 5,1% | 100,0% |

Tabela 38 – Férias por fração de classe de egressos (N=98)

| | | Fica em casa | Vai para casa de amigos ou parentes | Aluga casa/apartamento | Vai para hotel/pousada | É proprietário de imóvel onde passa férias | Total |
|-------------------------------|---|--------------|-------------------------------------|------------------------|------------------------|--|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 8 | 5 | 3 | 3 | 0 | 19 |
| | % | 42,1% | 26,3% | 15,8% | 15,8% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 9 | 11 | 10 | 7 | 1 | 38 |
| | % | 23,7% | 28,9% | 26,3% | 18,4% | 2,6% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 11 | 12 | 3 | 8 | 1 | 35 |
| | % | 31,4% | 34,3% | 8,6% | 22,9% | 2,9% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 33,3% | 66,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 33,3% | 33,3% | 33,3% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 30 | 31 | 17 | 18 | 2 | 98 |
| | % | 30,6% | 31,6% | 17,3% | 18,4% | 2,0% | 100,0% |

Tabela 39 – Local de férias por fração de classe de egressos (N=98)

| | | Fica na cidade onde mora | Vai para outra cidade do Estado | Vai para outro Estado do Sul (Santa Catarina ou Paraná) | Vai para outro Estado que não seja do Sul | Vai para algum país da América Latina | Vai para outro país fora da Am. Latina | Total |
|-------------------------------|---|--------------------------|---------------------------------|---|---|---------------------------------------|--|--------|
| 3. Professor ensino superior | N | 6 | 8 | 1 | 3 | 1 | 0 | 19 |
| | % | 31,6% | 42,1% | 5,3% | 15,8% | 5,3% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 9 | 13 | 10 | 4 | 2 | 0 | 38 |
| | % | 23,7% | 34,2% | 26,3% | 10,5% | 5,3% | 0,0% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 11 | 8 | 11 | 1 | 1 | 3 | 35 |
| | % | 31,4% | 22,9% | 31,4% | 2,9% | 2,9% | 8,6% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 66,7% | 33,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 33,3% | 33,3% | 33,3% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 28 | 31 | 23 | 9 | 4 | 3 | 98 |
| | % | 28,6% | 31,6% | 23,5% | 9,2% | 4,1% | 3,1% | 100,0% |

Tabela 45 – Plano de saúde por raça e classe dos egressos (N=98)

| | | Não Brancos | | | Branços | | |
|---|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| Não | N | 2 | 0 | 2 | 18 | 13 | 31 |
| | % | 66,7% | 0,0% | 25,0% | 33,3% | 36,1% | 34,4% |
| Sim, pela empresa/instituição | N | 1 | 5 | 6 | 28 | 16 | 44 |
| | % | 33,3% | 100,0% | 75,0% | 51,9% | 44,4% | 48,9% |
| Sim, paga particular | N | 0 | 0 | 0 | 3 | 5 | 8 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 5,6% | 13,9% | 8,9% |
| Sim, como dependente do cônjuge/companheiro | N | 0 | 0 | 0 | 4 | 2 | 6 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 7,4% | 5,6% | 6,7% |
| Sim, como dependente do(a) pai/mãe | N | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 1,9% | 0,0% | 1,1% |
| Total | N | 3 | 5 | 8 | 54 | 36 | 90 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Tabela 46 – Previdência privada por fração de classe dos egressos (N=98)

| | | Não | Sim, de órgão de classe | Sim, de fundo de pensão da instituição | Sim, de instituição bancária | Total |
|-------------------------------|---|--------|-------------------------|--|------------------------------|--------|
| | | | | | | |
| 3. Professor ensino superior | N | 18 | 0 | 1 | 0 | 19 |
| | % | 94,7% | 0,0% | 5,3% | 0,0% | 100,0% |
| 4. Patrões médios do comércio | N | 35 | 1 | 1 | 1 | 38 |
| | % | 92,1% | 2,6% | 2,6% | 2,6% | 100,0% |
| 5. Quadros médios do comércio | N | 32 | 2 | 1 | 0 | 35 |
| | % | 91,4% | 5,7% | 2,9% | 0,0% | 100,0% |
| 8. Atendente de telemarketing | N | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| 9. Técnicos | N | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | % | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 91 | 3 | 3 | 1 | 98 |
| | % | 92,9% | 3,1% | 3,1% | 1,0% | 100,0% |

Tabela 49 – Renda individual por raça e classe dos egressos (N=98)

| | | Não Brancos | | | Brancos | | |
|--------------------------|---|----------------|-------------------|--------|----------------|-------------------|--------|
| | | Classes Médias | Classes Populares | Total | Classes Médias | Classes Populares | Total |
| De R\$1 a R\$ 1.000 | N | 0 | 0 | 0 | 2 | 6 | 8 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 3,8% | 16,7% | 9,0% |
| De R\$1.001 a R\$2.000 | N | 2 | 4 | 6 | 20 | 22 | 42 |
| | % | 66,7% | 80,0% | 75,0% | 37,7% | 61,1% | 47,2% |
| De R\$2.001 a R\$ 3.000 | N | 0 | 0 | 0 | 12 | 4 | 16 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 22,6% | 11,1% | 18,0% |
| De R\$3.001 a R\$ 4.000 | N | 1 | 1 | 2 | 10 | 3 | 13 |
| | % | 33,3% | 20,0% | 25,0% | 18,9% | 8,3% | 14,6% |
| De R\$ 4.001 a R\$ 5.000 | N | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 5 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 7,5% | 2,8% | 5,6% |
| De R\$ 5.001 em diante | N | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 5 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 9,4% | 0,0% | 5,6% |
| Total | N | 3 | 5 | 8 | 53 | 36 | 89 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

e) Sistema de Gostos dos Egressos

Tabela 50 – Religião por classe dos egressos (N=98)

| | | Sim | Não | Total |
|-------------------|---|-------|-------|--------|
| Classes Médias | N | 33 | 24 | 57 |
| | % | 57,9% | 42,1% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 28 | 13 | 41 |
| | % | 68,3% | 31,7% | 100,0% |
| Total | N | 61 | 37 | 98 |
| | % | 62,2% | 37,8% | 100,0% |

Tabela 51 – Qual religião por classe dos egressos (N=57)

| | | Africanista | Católica | Espírita | Evangélica | Mais de uma | Outra | Total |
|-------------------|---|-------------|----------|----------|------------|-------------|-------|--------|
| Classes Médias | N | 1 | 19 | 3 | 7 | 0 | 0 | 30 |
| | % | 3,3% | 63,3% | 10,0% | 23,3% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 0 | 18 | 2 | 4 | 1 | 2 | 27 |
| | % | 0,0% | 66,7% | 7,4% | 14,8% | 3,7% | 7,4% | 100,0% |
| Total | N | 1 | 37 | 5 | 11 | 1 | 2 | 57 |
| | % | 1,8% | 64,9% | 8,8% | 19,3% | 1,8% | 3,5% | 100,0% |

Tabela 52 – Qual religião por classe dos egressos (N=57)

| | | De 1 a 2 vezes por ano | De 3 a 6 vezes por ano | De 7 a 12 vezes por ano | De 2 a 4 vezes por mês | Mais do que 4 vezes por mês | Nunca | Total |
|-------------------|---|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|--------------|--------|
| Classes Médias | N | 5 | 6 | 3 | 5 | 6 | 8 | 33 |
| | % | 15,2% | 18,2% | 9,1% | 15,2% | 18,2% | 24,2% | 100,0% |
| Classes Populares | N | 7 | 7 | 2 | 4 | 4 | 4 | 28 |
| | % | 25,0% | 25,0% | 7,1% | 14,3% | 14,3% | 14,3% | 100,0% |
| Total | N | 12 | 13 | 5 | 9 | 10 | 12 | 61 |
| | % | 19,7% | 21,3% | 8,2% | 14,8% | 16,4% | 19,7% | 100,0% |

**APÊNDICE J – TABELAS DO CRUZAMENTO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL
COM OS CAPITAIS CULTURAL E ECONÔMICO**

a) Amostra de Estudantes

Tabela 1- Cruzamento de conhecimentos de língua inglesa com contribuição ao INSS

| Língua inglesa | | Contribuição INSS | | | Total |
|--------------------|---|----------------------|------------------------------------|----------------------------------|--------|
| | | Não, nunca contribuí | Sim, estou contribuindo atualmente | No momento não, mas já contribuí | |
| Não | N | 4 | 47 | 12 | 63 |
| | % | 9,5% | 17,5% | 22,6% | 17,3% |
| Sim, básico | N | 14 | 126 | 22 | 162 |
| | % | 33,3% | 46,8% | 41,5% | 44,5% |
| Sim, intermediário | N | 10 | 60 | 11 | 81 |
| | % | 23,8% | 22,3% | 20,8% | 22,3% |
| Sim, avançado | N | 14 | 36 | 8 | 58 |
| | % | 33,3% | 13,4% | 15,1% | 15,9% |
| Total | N | 42 | 269 | 53 | 364 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Tabela 2- Cruzamento de conhecimentos de língua inglesa com contribuição ao INSS

| Em relação à língua espanhola | | Contribuição INSS | | | Total |
|-------------------------------|---|----------------------|------------------------------------|----------------------------------|--------|
| | | Não, nunca contribuí | Sim, estou contribuindo atualmente | No momento não, mas já contribuí | |
| Não | N | 28 | 122 | 42 | 192 |
| | % | 24,3% | 44,4% | 36,2% | 37,9% |
| Sim, básico | N | 65 | 120 | 60 | 245 |
| | % | 56,5% | 43,6% | 51,7% | 48,4% |
| Sim, intermediário | N | 16 | 28 | 14 | 58 |
| | % | 13,9% | 10,2% | 12,1% | 11,5% |
| Sim, avançado | N | 6 | 5 | 0 | 11 |
| | % | 5,2% | 1,8% | 0,0% | 2,2% |
| Total | N | 115 | 275 | 116 | 506 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Tabela 4 - Cruzamento de renda individual com e contribuição à previdência social (N=387)

| Em relação à renda individual | | Contribuição INSS | | | Total |
|-------------------------------|---|----------------------|------------------------------------|----------------------------------|--------|
| | | Não, nunca contribuí | Sim, estou contribuindo atualmente | No momento não, mas já contribuí | |
| De R\$1 a R\$ 1.000 | N | 28 | 35 | 39 | 102 |
| | % | 27,5% | 34,3% | 38,2% | 100,0% |
| De R\$1.001 a R\$2.000 | N | 18 | 142 | 30 | 190 |
| | % | 9,5% | 74,7% | 15,8% | 100,0% |
| De R\$2001 a R\$ 3.000 | N | 2 | 51 | 1 | 54 |
| | % | 3,7% | 94,4% | 1,9% | 100,0% |
| De R\$3.001 a R\$ 4.000 | N | 4 | 17 | 2 | 23 |
| | % | 17,4% | 73,9% | 8,7% | 100,0% |
| De R\$ 4.001 a R\$ 5.000 | N | 0 | 11 | 1 | 12 |
| | % | 0,0% | 91,7% | 8,3% | 100,0% |
| De R\$5001 em diante | N | 1 | 5 | 0 | 6 |
| | % | 16,7% | 83,3% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 53 | 261 | 73 | 387 |
| | % | 13,7% | 67,4% | 18,9% | 100,0% |

Tabela 5 - Cruzamento de renda familiar com e contribuição à previdência social (N=379)

| Em relação à renda familiar | | Contribuição INSS | | | Total |
|-----------------------------|---|----------------------|------------------------------------|----------------------------------|--------|
| | | Não, nunca contribuí | Sim, estou contribuindo atualmente | No momento não, mas já contribuí | |
| De R\$1 a R\$2.000 | N | 15 | 27 | 34 | 76 |
| | % | 19,7% | 35,5% | 44,7% | 100,0% |
| De R\$2.001 a R\$4.000 | N | 19 | 82 | 35 | 136 |
| | % | 14,0% | 60,3% | 25,7% | 100,0% |
| De R\$ 4.001 a R\$ 6.000 | N | 9 | 69 | 13 | 91 |
| | % | 9,9% | 75,8% | 14,3% | 100,0% |
| De R\$ 6.001 a R\$ 8.000 | N | 6 | 21 | 3 | 30 |
| | % | 20,0% | 70,0% | 10,0% | 100,0% |
| De R\$ 8.001 a R\$ 10.000 | N | 7 | 8 | 5 | 20 |
| | % | 35,0% | 40,0% | 25,0% | 100,0% |
| De R\$10.001 a R\$12.000 | N | 5 | 3 | 0 | 8 |
| | % | 62,5% | 37,5% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$ 12.000 em diante | N | 11 | 6 | 1 | 18 |
| | % | 61,1% | 33,3% | 5,6% | 100,0% |
| Total | N | 72 | 216 | 91 | 379 |
| | % | 19,0% | 57,0% | 24,0% | 100,0% |

Tabela 6 - Cruzamento de renda individual com contrato de trabalho (N=348)

| Em relação à renda individual | | Contrato de trabalho | | | Total |
|-------------------------------|---|----------------------|---------------|-------|--------|
| | | Determinado | Indeterminado | Outro | |
| De R\$1 a R\$ 1.000 | N | 44 | 43 | 1 | 88 |
| | % | 50,0% | 48,9% | 1,1% | 100,0% |
| De R\$1.001 a R\$2.000 | N | 25 | 144 | 2 | 171 |
| | % | 14,6% | 84,2% | 1,2% | 100,0% |
| De R\$2001 a R\$ 3.000 | N | 2 | 51 | 0 | 53 |
| | % | 3,8% | 96,2% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$3.001 a R\$ 4.000 | N | 0 | 20 | 0 | 20 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$ 4.001 a R\$ 5.000 | N | 1 | 10 | 0 | 11 |
| | % | 9,1% | 90,9% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$5001 em diante | N | 0 | 5 | 0 | 5 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 72 | 273 | 3 | 348 |
| | % | 20,7% | 78,4% | ,9% | 100,0% |

Tabela 7 - Cruzamento de renda familiar com contrato de trabalho (N=283)

| Renda familiar | | Contrato de trabalho | | | Total |
|---------------------------|---|----------------------|---------------|-------|--------|
| | | Determinado | Indeterminado | Outro | |
| De R\$1 a R\$2.000 | N | 17 | 21 | 0 | 38 |
| | % | 44,7% | 55,3% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$2.001 a R\$4.000 | N | 19 | 90 | 1 | 110 |
| | % | 17,3% | 81,8% | ,9% | 100,0% |
| De R\$ 4.001 a R\$ 6.000 | N | 13 | 66 | 0 | 79 |
| | % | 16,5% | 83,5% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$ 6.001 a R\$ 8.000 | N | 5 | 22 | 0 | 27 |
| | % | 18,5% | 81,5% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$ 8.001 a R\$ 10.000 | N | 1 | 11 | 1 | 13 |
| | % | 7,7% | 84,6% | 7,7% | 100,0% |
| De R\$10.001 a R\$12.000 | N | 0 | 4 | 0 | 4 |
| | % | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$ 12.000 em diante | N | 3 | 9 | 0 | 12 |
| | % | 25,0% | 75,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 58 | 223 | 2 | 283 |
| | % | 20,5% | 78,8% | ,7% | 100,0% |

Tabela 8 - Cruzamento de renda individual com tempo semanal de trabalho (N=348)

| Renda individual | | Tempo semanal de trabalho | | | | Total |
|-------------------------|---|---|--|--|--|--------|
| | | Você trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais) | Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por escolha própria | Você trabalha em tempo parcial (menos de 40h semanais) por determinação da organização | Você trabalha em tempo parcial (20h semanais), pois é bolsista ou estagiário | |
| De R\$1 a R\$ 1.000 | N | 29 | 10 | 24 | 25 | 88 |
| | % | 33,0% | 11,4% | 27,3% | 28,4% | 100,0% |
| De R\$1.001 a R\$2.000 | N | 141 | 9 | 13 | 8 | 171 |
| | % | 82,5% | 5,3% | 7,6% | 4,7% | 100,0% |
| De R\$2001 a R\$ 3.000 | N | 51 | 1 | 0 | 1 | 53 |
| | % | 96,2% | 1,9% | 0,0% | 1,9% | 100,0% |
| De R\$3.001 a R\$ 4.000 | N | 16 | 0 | 4 | 0 | 20 |
| | % | 80,0% | 0,0% | 20,0% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$4.001 a R\$ 5.000 | N | 8 | 3 | 0 | 0 | 11 |
| | % | 72,7% | 27,3% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| De R\$5.001 em diante | N | 4 | 0 | 1 | 0 | 5 |
| | % | 80,0% | 0,0% | 20,0% | 0,0% | 100,0% |
| Total | N | 249 | 23 | 42 | 34 | 348 |
| | % | 71,6% | 6,6% | 12,1% | 9,8% | 100,0% |

Tabela 13 - Cruzamento de renda familiar com contribuição à previdência (N=112)

| | | Contribuição INSS | | | Total |
|---------------------------|---|----------------------|------------------------------------|----------------------------------|--------|
| | | Não, nunca contribuí | Sim, estou contribuindo atualmente | No momento não, mas já contribuí | |
| | N | 1 | 5 | 4 | 10 |
| De R\$1 a R\$2.000 | % | 10,0% | 50,0% | 40,0% | 100,0% |
| | % | 10,0% | 6,9% | 13,3% | 8,9% |
| | N | 2 | 21 | 14 | 37 |
| De R\$2.001 a R\$4.000 | % | 5,4% | 56,8% | 37,8% | 100,0% |
| | % | 20,0% | 29,2% | 46,7% | 33,0% |
| | N | 0 | 18 | 8 | 26 |
| De R\$ 4.001 a R\$ 6.000 | % | 0,0% | 69,2% | 30,8% | 100,0% |
| | % | 0,0% | 25,0% | 26,7% | 23,2% |
| | N | 2 | 19 | 0 | 21 |
| De R\$ 6.001 a R\$ 8.000 | % | 9,5% | 90,5% | 0,0% | 100,0% |
| | % | 20,0% | 26,4% | 0,0% | 18,8% |
| | N | 4 | 7 | 1 | 12 |
| De R\$ 8.001 a R\$ 10.000 | % | 33,3% | 58,3% | 8,3% | 100,0% |
| | % | 40,0% | 9,7% | 3,3% | 10,7% |
| | N | 1 | 1 | 0 | 2 |
| De R\$10.001 a R\$12.000 | % | 50,0% | 50,0% | 0,0% | 100,0% |
| | % | 10,0% | 1,4% | 0,0% | 1,8% |
| | N | 0 | 1 | 3 | 4 |
| De R\$ 12.000 em diante | % | 0,0% | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | % | 0,0% | 1,4% | 10,0% | 3,6% |
| | N | 10 | 72 | 30 | 112 |
| Total | % | 8,9% | 64,3% | 26,8% | 100,0% |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |