

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Daniê Regina Mikolaiczik

EGRESSOS DOS CURSOS SUPERIORES DE
LICENCIATURA: MOBILIDADE SOCIAL OU *GERAÇÃO*
ENGANADA? Um estudo de caso na Universidade Federal da
Fronteira Sul – *campus* Erechim/RS

Passo Fundo
2022

Daniê Regina Mikolaczik

EGRESSOS DOS CURSOS SUPERIORES DE
LICENCIATURA: MOBILIDADE SOCIAL OU GERAÇÃO
ENGANADA? Um estudo de caso na Universidade Federal da
Fronteira Sul – *campus* Erechim/RS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação, tendo como orientador o Professor Dr. Telmo Marcon e como coorientador o Professor Dr. Julio Cesar Godoy Bertolin.

Linha de pesquisa: Políticas Educacionais.

Passo Fundo

2022

CIP – Catalogação na Publicação

M636e Mikolaczik, Daniê Regina

Egressos dos cursos superiores de licenciatura [recurso eletrônico] : mobilidade social ou geração enganada? : um estudo de caso na Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Erechim/RS / Daniê Regina Mikolaczik. – 2022. 2 MB ; PDF.

Orientador: Dr. Telmo Marcon.

Coorientador: Dr. Julio Cesar Godoy Bertolin.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2022.

1. Mobilidade social. 2. Ensino superior. 3. Egresso. 4. Licenciatura. 5. Bourdieu, Pierre, 1930-2022. I. Marcon, Telmo, orientador. II. Bertolin, Julio Cesar Godoy, coorientador. III. Título.

CDU: 378

Catálogo: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação

“Egressos dos cursos superiores de licenciatura: mobilidade social ou geração enganada? Um estudo de caso na Universidade Federal da Fronteira Sul – campus Erechim/RS”

Elaborada por

DANIÊ REGINA MIKOLAICZIK

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial e final para a obtenção do grau de Mestra em Educação

Aprovada em: 27 de maio de 2022
Pela Comissão Examinadora

Prof. Dr. Telmo Marcon
UPF – Orientador

Prof. Dr. Julio Cesar Godoy Bertolin
Coorientador

Prof. Dr. Luis Fernando Santos Corrêa da Silva
UFFS

Prof. Dr. Altair Alberto Fávero
UPF

Prof. Dr. Altair Alberto Fávero
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação
UPF

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado à minha querida Tia Neca, vítima da Covid-19. Tivemos nosso último café interrompido, pois eu precisava trabalhar nas “coisas do mestrado”.

AGRADECIMENTOS

Concluir um curso de mestrado é, sobretudo, uma jornada solitária, na qual precisamos aprender a caminhar sozinhos, noites, semanas, meses a dentro. E caminhar sozinho é tarefa fácil? Certamente não, por isso, preciso agradecer aqueles e àquelas que foram minha base para que eu chegasse até aqui.

Obrigada Elenir, é incrível, mas em seis letras caberiam todos os meus agradecimentos. Ela me deu muito mais do que a vida, me fez perceber que eu sou dona do meu tempo e dos meus sonhos, além disso, me ensinou que as madrugadas são dos pesquisadores! Mãe, nunca vou te perdoar por me ensinar que docência e escrita só andam juntas quando o despertador toca antes do sol nascer.

Obrigada Nadie, longe de ser a tradução de ninguém, minha irmã é a pessoa com quem em nunca precisei deixar de ser exatamente quem eu sou. Nos últimos dois anos de trabalho intenso, ela e meu querido cunhado Maurício foram meu refúgio favorito.

Obrigada Professor Julio, meu grande orientador, com ele aprendi a caminhar com rigor científico, a sempre enxergar os dois lados da situação, às vezes, analisar também o caminho do meio, sem nunca perder a alegria.

Obrigada comunidade escolar EMEF. Cônego Stanislau Olejnik, especialmente Lisi e Laís, por segurarem as pontas quando conciliar docência e pesquisa parecia impossível. Obrigada Universidade de Passo Fundo e seus sujeitos, professores e colegas do curso que, mesmo em tempos de ensino remoto, foram presença marcante e transformadora de quem hoje eu sou.

Obrigada queridos amigos, especialmente você, Rodrigo, pela presença atenciosa, cuidadosa e compreensiva neste período.

Minha vida acadêmica foi construída com a ajuda de muitos sujeitos, pessoas que me incentivaram a ler, a ser mais humilde, a lutar pela educação na qual eu acredito, a tratar bem qualquer pessoa, a controlar minhas emoções, a ter disciplina, a organizar meu tempo e a ter brilho nos olhos. Eles sabem quem são, sabem também que estarei aqui quando precisarem.

Por último, agradeço aos professores dedicados, competentes e críticos que cruzam o meu caminhos todos os dias, vocês são minha fortaleza, em um Brasil que luta contra o retrocesso.

RESUMO

A mobilidade social proporcionada pela educação, em um país marcado por desigualdades estruturais, ainda é multifacetada, pois pode variar de acordo com fatores como cor, sexo, tipo de instituição da escolarização de cada egresso, entre outros. Com base nessa constatação, a presente dissertação adotou como objetivo geral compreender as nuances da mobilidade social proporcionada, ou não, pelo diploma do curso superior de licenciatura. Partiu-se da pergunta: “Qual o impacto do diploma na mobilidade social do licenciado?”. A pesquisa caracterizou-se por um estudo de caso voltado a investigar uma universidade pública situada na Região Norte do Rio Grande do Sul, a Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Erechim/RS. A operacionalização deste estudo de caso deu-se por meio de uma abordagem quanti-qualitativa, envolvendo a coleta de dados por meio de questionários, com questões abertas e fechadas, entre os egressos de seis cursos de licenciatura da instituição. A mobilidade social foi analisada à luz da teoria de Pierre Bourdieu e avaliou-se se houve transformação nos capitais cultural, econômico, social e simbólico dos participantes. No contexto do estudo de caso, verificou-se que, para os 102 egressos dos cursos superiores de licenciatura que responderam ao questionário, ocorreu mobilidade social em partes, visto que os capitais cultural e social foram significativamente impactados pela realização do curso, enquanto os capitais econômico e simbólico sofreram mudanças mais discretas. A análise de conteúdo da questão aberta mostrou que os licenciados reconhecem o papel da universidade pública na transformação de suas vidas, mas ainda encontram dificuldades de colocação no mercado de trabalho e enfrentam a desvalorização e a precarização da profissão docente. Concluiu-se com esta pesquisa que, no contexto estudado, a democratização da educação superior facilitou o ingresso das classes populares à universidade, porém, nos cursos superiores de licenciatura, as possibilidades de mobilidade social ainda são frágeis. O estudo mostrou que o desafio da *democratização real* da educação superior brasileira está para além do acesso, pois passa pela oferta de um diploma que proporcione uma vida digna, bem como valorização profissional e salarial, aliada à perspectiva de crescimento cultural e pessoal.

Palavras-chave: mobilidade social; cursos superiores de licenciatura; egressos; Bourdieu.

ABSTRACT

The social mobility provided by education, in a country marked by structural inequalities, is still multifaceted, as it can vary according to factors such as color, sex, type of institution of schooling of each graduate, among others. Based on this finding, the present dissertation adopted as a general objective to understand the nuances of social mobility provided, or not, by the degree of the undergraduate degree. It started with the question: “What is the impact of the diploma on the social mobility of the graduate?”. The research was characterized by a case study aimed at investigating a public university located in the North Region of Rio Grande do Sul, the Federal University of Fronteira Sul – Erechim/RS campus. The operationalization of this case study took place through a quantitative-qualitative approach, involving the collection of data through questionnaires, with open and closed questions, among the graduates of six undergraduate courses at the institution. Social mobility was analyzed in the light of Pierre Bourdieu's theory and it was evaluated whether there was a transformation in the cultural, economic, social and symbolic capital of the participants. In the context of the case study, it was found that, for the 102 graduates of higher teacher training courses who answered the questionnaire, social mobility occurred in parts, since cultural and social capital were significantly impacted by the completion of the course, while capital economic and symbolic have undergone more discreet changes. The content analysis of the open question showed that graduates recognize the role of the public university in transforming their lives, but still find it difficult to enter the job market and face the devaluation and precariousness of the teaching profession. It was concluded from this research that, in the context studied, the democratization of higher education facilitated the entry of the popular classes to the university, however, in higher education courses, the possibilities of social mobility are still fragile. The study showed that the challenge of the real democratization of Brazilian higher education goes beyond access, as it involves the offer of a diploma that provides a dignified life, as well as professional and salary appreciation, combined with the perspective of cultural and personal growth.

Keywords: social mobility; higher teacher training course; graduates; Bourdieu.

LISTA DE ABREVIATURAS

CUT	Central Única dos Trabalhadores
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FETRAF – SUL	Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PEC – G	Programa de Estudantes Convênio de Graduação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROHAITI	Programa de Acesso à Educação Superior UFFS para Estudantes Haitianos
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RANI	Registro Administrativo de Nascimento de Indígena
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Os conceitos norteadores no desenvolvimento do instrumento de coleta de dados	55
Figura 2 - Mapa de localização da Universidade Federal da Fronteira Sul.....	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - O esquema de classes de Jonh Goldthorpe	18
Quadro 2 - Percentual de respondentes de acordo com o curso	61
Quadro 3 - Qual é a sua renda familiar ATUALMENTE? Respondentes que atuam como professores.....	81
Quadro 4 - Análise de Conteúdo da questão aberta.....	83
Quadro 5 - Bibliografia anotada da pesquisa do termo mobilidade social na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura por sexo	40
Gráfico 2 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura por tipo de escola na qual cursou o ensino médio	42
Gráfico 3 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura pela escolaridade da mãe.....	42
Gráfico 4 – Motivo pelo qual escolheu cursar licenciatura.....	43
Gráfico 5 – Tempo semanal dedicado aos estudos durante o curso superior de licenciatura.....	44
Gráfico 6 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura que pretendem atuar como professores	45
Gráfico 7 - Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos, por nível de instrução, em R\$	46
Gráfico 8 - Média salarial por perfil de formação, em R\$	49
Gráfico 9 - Cor/raça dos participantes	61
Gráfico 10 - O curso de licenciatura era sua primeira opção?	61
Gráfico 11 - Quanto aos conhecimentos adquiridos no curso de licenciatura, como você se sente?	63
Gráfico 12 - O curso de licenciatura ampliou seu hábito de leitura?.....	64
Gráfico 13 - O curso de licenciatura ampliou seu hábito de leitura? Segmentados por renda	64
Gráfico 14 - O curso de licenciatura contribuiu para o aprimoramento do seu processo de escrita?	65
Gráfico 15 - O curso de licenciatura contribuiu para o aprimoramento do seu processo de escrita? Segmentados por renda.....	65
Gráfico 16 - Fazer o curso de licenciatura permitiu que você levasse conhecimentos inéditos para sua família?	66
Gráfico 17 - Fazer o curso de licenciatura permitiu que você levasse conhecimentos inéditos para sua família? Segmentados por renda	67
Gráfico 18 - Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?	68
Gráfico 19 - Qual é a escolaridade da sua mãe?.....	68
Gráfico 20 - Qual é a escolaridade da sua mãe? Segmentados por renda	69
Gráfico 21 - Sente-se reconhecido/valorizado pelo curso que fez?.....	70
Gráfico 22 - Quanto ao reconhecimento recebido pela sua família, após a conclusão do curso de licenciatura, como você se sente?	71
Gráfico 23 - Fazer licenciatura permitiu que você contribuísse para o desenvolvimento da sua comunidade?.....	72
Gráfico 24 - Você atua como professor(a)?	73
Gráfico 25 - Com relação à oferta de trabalho na sua área de formação, como você se sente?	74
Gráfico 26 - Com relação ao seu trabalho atual, como você se sente?	75
Gráfico 27 - Com relação ao seu trabalho atual, como você se sente? Respondentes que atuam como professores	76
Gráfico 28 - Com relação ao seu salário atual, como você se sente?	77
Gráfico 29 - Com relação ao seu salário atual, como você se sente? Respondentes que atuam como professores	77
Gráfico 30 - Com relação à possibilidade de crescimento profissional em decorrência da conclusão do curso,	

LISTA DE GRÁFICOS

como você se sente?	78
Gráfico 31 - Fazer um curso superior de licenciatura permitiu que você melhorasse sua posição no mercado de trabalho?	78
Gráfico 32 - Qual era sua renda familiar ao ingressar no curso de licenciatura?	79
Gráfico 33 - Qual é a sua renda familiar ATUALMENTE?	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura por cor ou raça	41
Tabela 2 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura por renda familiar	41
Tabela 3 - Salário médio de pessoas com ensino superior (a R\$ do 3º trim de 2019) - 2016 a 2018.....	48
Tabela 4 - Fazer o curso de licenciatura permitiu que você ampliasse seu círculo de amizades?	73
Tabela 5 - Fazer o curso de licenciatura permitiu que você ampliasse seus contatos profissionais?	73

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. MOBILIDADE SOCIAL: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	17
1.1 John Goldthorpe.....	17
1.2 Anthony Giddens	20
1.3 Pierre Bourdieu	23
1.3.1 Capital econômico, cultural, social e simbólico	24
1.3.2 Os diplomas escolares na obra de Pierre Bourdieu.....	27
2. ENTRE CURSAR LICENCIATURA E SER PROFESSOR: ELEMENTOS HISTÓRICOS E ATUAIS DA PROFISSÃO, PERFIL DO EGRESSO E MOBILIDADE SOCIAL NO BRASIL.....	32
2.1 Profissão docente: elementos históricos e condições atuais	32
2.1.1 Breve histórico da profissão docente no Brasil	32
2.1.2 Ser professor, ser professora: condições atuais da profissão no Brasil.....	36
2.2 Quem faz licenciatura no Brasil? O perfil do egresso.....	39
2.3 Educação superior no Brasil: as nuances da mobilidade social	46
3. CURSAR LICENCIATURA: TRANSFORMAÇÃO DO VOLUME E DA ESTRUTURA DE CAPITAL?	53
3.1 Caminho metodológico	53
3.1.1 Contextualização do cenário de pesquisa: a Universidade Federal da Fronteira Sul – <i>campus</i> Erechim/RS	56
3.2 Resultados do estudo de caso.....	60
3.2.1 Mobilidade social dos licenciados: o que sugerem os números deste estudo de caso	60
3.2.2 Mobilidade social dos licenciados: o que relatam os participantes deste estudo de caso .	82
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
APÊNDICES	110
ANEXOS	1103

INTRODUÇÃO

A educação é, segundo Charlot (2013), um direito antropológico, o que nos humaniza, visto que nascemos com pouca ou quase nenhuma independência. Crescer implica aprender e aprender nos remete diretamente ao papel da educação. Vivemos na era do fácil acesso às informações, porém a transformação de informação em conhecimento é fruto da prática educativa (GADOTTI, 2010), sem a qual é quase impossível pensarmos na vida em sociedade.

Ao reconhecermos o papel da prática educativa de qualidade na transformação social, legitimamos também o papel do professor como indispensável neste processo, afinal, seria possível uma escola sem professores?

Diante das adversidades enfrentadas pela classe docente, com destaque para as dificuldades dentro da escola e para os planos de carreira muitas vezes precários na educação básica (GATTI, 2010), a profissão parece uma aposta arriscada. Sendo a carreira cada vez menos atrativa, sem professores, a educação poderá estar perto de um colapso. Mesmo frente à aparente queda na procura pela carreira docente (ELACQUA, *et al*, 2018), como temos tratado, enquanto sociedade, nossos educadores? Para que possamos entender um pouco melhor as condições daqueles e daquelas que concluem um curso superior de licenciatura precisamos desvelar um pouco mais sobre o significado do diploma da educação superior em nosso país.

A conclusão de um curso de graduação é, para muitos brasileiros e brasileiras, um sonho. Há sempre a esperança de que o batalhado diploma transformar-se-á em melhores ofertas de emprego, em um salário mais digno, em oportunidades de contribuir para uma sociedade diferente e, sobretudo, em qualidade de vida. O diploma ainda representa a promessa de um futuro melhor, a promessa de *mobilidade social*.

O conceito de mobilidade social envolve não somente a ascensão social por meios econômicos, mas também, a oportunidade de movimentar-se em espaços sociais que antes não eram conhecidos (ANDRADE, 2020). O curso superior, neste sentido, amplia a rede de relações do diplomado, especialmente no tocante às relações de trabalho.

A conclusão do curso superior, no histórico de cada indivíduo, não é uma garantia para mudança de posição na estrutura de classes, mas muitas vezes representa o acesso às experiências que não estavam disponíveis outrora. Por isso, a mobilidade é complexa, já que envolve aspectos subjetivos, a história de cada indivíduo, um mesmo título pode ter implicações completamente distintas na vida de cada um.

Bourdieu e Boltanski (2015) constatam que o diploma é uma ferramenta que universaliza o trabalhador, ou seja, confere a ele direitos e competências para a atuação em diferentes

mercados. Os autores consideram o diploma como uma espécie de capital social que gera distinção em relação aos demais trabalhadores e permite, em alguns casos, novas configurações na estrutura de classes, e em outros, a reprodução da mesma.

O poder do diploma parece ser abrangente, os números do IBGE (2019) mostram que a média salarial do brasileiro com ensino médio completo é de R\$ 1.755,00, enquanto a média salarial dos brasileiros com educação superior completa é de R\$ 4.997,00. Um crescimento na renda de 184% é, sem dúvidas, um dos motivos para quem busca este nível de ensino, procura que tem aumentado.

Ao nos depararmos com os números da educação superior brasileira percebemos que, nos últimos dez anos, mais brasileiros estão tornando o sonho do diploma uma realidade. Em 2009 foram 959.197 graduados, já em 2019 foram 1.250.076, um aumento de 30% (BRASIL, 2019), aumento que se deu, em partes, em virtude das políticas públicas de democratização do acesso a este nível de ensino¹.

O crescimento no número de concluintes aliado à valorização salarial parece ser positivo, quando observado de maneira isolada. Porém, os números da média salarial em nosso país (RIBEIRO; KOMATSU; MENEZES-FILHO, 2020) mostram que a média salarial das mulheres pretas ou pardas, ao concluir o curso superior em uma instituição privada, é de R\$ 2.902,55, enquanto a média salarial dos homens brancos, também ao concluírem o nível superior em instituição privada, é de R\$ 6.626, 84. A diferença de 128% evidenciada entre os dois grupos nos faz perceber que a mobilidade social, no Brasil, é multifacetada, pois carrega marcas de uma desigualdade histórica e estrutural², que faz com que homens e mulheres, negros e brancos, ainda recebam salários muito diferentes, mesmo com o diploma em mãos.

Assim como houve o aumento do número de vagas por meio de políticas de democratização, houve também o aumento do número de vagas em instituições com fins lucrativos. O crescimento da modalidade da educação a distância levou, em alguma medida, à transformação da oferta da educação superior, visto que, muitas destas instituições são voltadas para a obtenção de lucro imediato, ou seja, deixam de priorizar a educação como bem público que deve beneficiar a comunidade (CARVALHO, 2013). Entre 2009 e 2019, as matrículas em

¹ Destacam-se como estratégias de democratização do acesso à educação superior: (PROUNI) Programa Universidade para Todos, (REUNI) Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e Lei de Cotas - Reserva de vagas para negros, pardos, indígenas e estudantes que cursaram o Ensino Médio em escola pública.

² A desigualdade estrutural acontece quando as pessoas ocupam posições hierarquicamente desiguais na estrutura social, uns estão em vantagem em relação aos outros. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/ecoa/faq/desigualdade-social.htm#:~:text=Quando%20uma%20sociedade%20est%C3%A1%20estruturada,pela%20m%C3%A1%20distribui%C3%A7%C3%A3o%20de%20renda.>>>. Acesso em: 22 fev. 2022.

cursos superiores na modalidade a distância tiveram um crescimento de 192,4% (BRASIL, 2019).

Fritsch, Jacobus e Vitelli (2020) ressaltam, com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que a educação superior brasileira tem sido marcada pela fragmentação, flexibilização e heterogeneidade. Os autores lembram que mesmo havendo um intenso aumento de matrículas em instituições com fins lucrativos, estas instituições não garantiram um aumento proporcional no número de diplomados, sendo o percentual de desistentes maior do que naquelas sem fins lucrativos.

Ao observarmos os números da educação superior de nosso país, podemos perceber que brasileiros e brasileiras percorrem caminhos diferentes em busca do tão sonhado diploma, com os licenciados não é diferente. Em 2019 existiam 1.687.367 matriculados em cursos de licenciatura no Brasil, destes, 710.827 (58,1%) em cursos na modalidade a distância. A formação de professores parece ter sofrido uma grande transformação, ao menos na modalidade ofertada, nos últimos anos.

Uma pesquisa realizada em 2015, com base nas respostas ao Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), mostrou que, no Brasil, apenas 5% dos jovens pretendem ser professores (ELACQUA, *et al*, 2018). Este número mostra que a esperança, característica de quem busca qualificação, está cada vez mais distante dos cursos de licenciatura. A complexidade da profissão docente pode ser um dos fatores que faz com que o número de jovens que deseja seguir esta carreira seja cada vez mais baixo. Retomando os aspectos mencionados no início desta introdução, será que o diploma do curso de licenciatura oferecerá melhores ofertas de emprego e um salário justo? Oportunizará a contribuição para uma sociedade melhor? Será que a conclusão de um curso de licenciatura melhora a qualidade de vida do diplomado e representa um futuro melhor? E, finalmente, o diploma do curso superior de licenciatura impacta na mobilidade social?

Diante deste cenário e destes questionamentos prévios, surge o tema desta pesquisa, a mobilidade social dos egressos dos cursos superiores de licenciatura. A curiosidade pelo tema nasce de múltiplos fatores, entre eles, a relação pesquisa/pesquisadora. Licenciada em Pedagogia, professora de escola pública e acadêmica do Mestrado em Educação, escutei, no terceiro ano do ensino médio, o questionamento de um professor pelo qual eu nutria grande apreço: *tu vais mesmo cursar licenciatura?* O curso parecia, aos olhos daqueles que me acompanhavam, uma aposta arriscada e que não condizia com a minha trajetória escolar.

Aprofundando meus laços com a educação, percebo que cursar licenciatura, especialmente no Rio Grande do Sul, é um ato de coragem, estado possui uma das piores

remunerações do país³. A reforma da previdência, o crescimento de movimentos que buscam ceifar a autonomia docente⁴, a complexidade do cotidiano escolar são alguns dos motivos que fazem da docência uma profissão cada vez mais desafiadora.

Ao concluir o curso de licenciatura, em uma universidade pública no interior do estado, tive a possibilidade de continuar meus estudos, trabalhar na área e criar vínculos com outros professores que, assim como eu, apostaram na carreira docente como trajetória profissional. O curso trouxe oportunidades e experiências sociais antes não vividas. Do ponto de vista econômico, trouxe minha independência, sem alterar minha posição na classificação de renda dos brasileiros, visto que sou filha de mãe professora. Bourdieu (2015) argumenta que o investimento na obtenção de diplomas é uma das estratégias de manutenção e reprodução das classes e que, não raramente, filhos reproduzam a profissão dos pais.

Além dos aspectos globais e pessoais que incentivaram a escolha do tema, esta pesquisa justifica-se também pela necessidade de compreensão de um grupo sobre o qual, no Brasil, ainda é frágil o levantamento de dados, o grupo de egressos. O Exame Nacional da Educação Superior (ENADE), junto com o Censo da Educação Superior do INEP permitem que possamos acessar dados sobre a atual situação dos cursos de graduação em todo o território nacional. Porém, ao abordarmos a mobilidade social dos concluintes estamos abordando a trajetória dos egressos, e neste aspecto ainda são poucos os dados disponíveis (MCCOWAN; BERTOLIN, 2020). A pesquisa com egressos permite que possamos ilustrar as trajetórias possíveis após a obtenção do diploma, evidenciando desigualdades que perduram mesmo após a conclusão deste nível de ensino.

O levantamento de teses e dissertações⁵ sobre o tema mobilidade social mostrou que a mobilidade alcançada por meio de diplomas, mais especificamente diplomas de licenciatura, ainda é um assunto que pode ser aprofundado nas pesquisas educacionais brasileiras.

Exposta a justificativa que ensejou a escolha do objeto de estudo, surge então o problema central desta pesquisa: qual o impacto do diploma na mobilidade social do licenciado?

O título desta dissertação “Egressos dos cursos superiores de licenciatura, mobilidade

³ Levantamento realizado pela Catho, dados disponíveis em: < <https://jornaldiadia.com.br/dia-dos-professores-catho-revela-o-ranking-de-media-salarial-para-professores-em-cada-estado-do-pais/>>. Acesso em: 12 abril 2022.

⁴ Destaca-se o Movimento Escola sem Partido, que objetiva controlar a ação docente e afirma que existe doutrinação nas escolas, atacando especialmente Paulo Freire, patrono da educação no Brasil e defensor da Pedagogia Crítica.

⁵ O levantamento foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, foram levantadas todas as teses e dissertações que apresentavam os termos “mobilidade social” no título ou no resumo. Após a leitura do resumo dos 71 títulos encontrados, encontrou-se o número de 3 teses e 6 dissertações que abordavam a mobilidade social de egressos, ou seja, a conquistada por meio da educação. Os títulos, autores, IES, ano de publicação e resumos foram organizados em um quadro (APÊNDICE 1).

social ou *geração enganada*? Um estudo de caso na Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus Erechim/RS*” traz o conceito de geração enganada de Bourdieu (2011) no qual o autor argumenta que existe uma defasagem entre as aspirações produzidas pelo sistema escolar e o rendimento efetivo do diploma.

O objetivo geral deste estudo é compreender as nuances da mobilidade social proporcionada, ou não, pelo diploma do curso superior de licenciatura. Este objetivo nasce da importância de conscientização sobre as condições da profissão docente, para que possamos atrair futuros educadores para esta carreira ou denunciar a desvalorização dos cursos superiores de licenciatura, a depender dos dados levantados.

Esta pesquisa tem como objetivos específicos: a) realizar um levantamento sobre as diferentes interpretações do conceito de mobilidade social, com destaque para Goldthorpe (1985, 2010, 2016), Giddens (2001) e Bourdieu (2011, 2014, 2015, 2018); b) apresentar e discutir elementos da educação superior no Brasil, com destaque para aspectos históricos, dados sobre a mobilidade social e particularidades sobre os cursos superiores de licenciatura; c) avaliar a mobilidade social em termos de capitais cultural, social, simbólico e econômico dos egressos das licenciaturas.

Como caminho metodológico, além da revisão de literatura, esta pesquisa realizou um estudo de caso, de caráter quanti-qualitativo, instrumental e coletivo (STAKE, 2000, *apud* ALVES MAZZOTTI, 2006) em uma universidade pública situada na Região Norte do Rio Grande do Sul, a Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus Erechim/RS*.

Foram aplicados questionários, com questões abertas e fechadas, para os egressos de seis cursos superiores de licenciatura, são eles: Pedagogia, História, Ciências Sociais, Geografia, Filosofia e Educação do Campo – Ciências da Natureza. O presente trabalho não realizou cálculo de amostra, pois o questionário foi enviado, via e-mail, para toda a população de concluintes, até o ano de 2020, dos cursos mencionados. Após a aplicação do instrumento de pesquisa e do tratamento de dados por meio da estatística descritiva, foi realizada a análise de conteúdo da questão aberta, que subsidiou o aprofundamento de questões destacadas nos questionários.

A caracterização do estudo de caso como instrumental e coletivo baseia-se na teoria de Stake (2000, *apud* ALVES MAZZOTTI, 2006) que define como instrumental o estudo de caso que busca facilitar a compreensão de algo mais amplo e como coletivo aquele que estuda conjuntamente alguns casos para investigar um dado fenômeno. Os dados que serão apresentados pela pesquisa não possuem a intenção de generalização sobre o tema mobilidade social, mas sim, oferecer *insights* que possam ser transferidos para outros contextos e ajudar a

refletir sobre o papel do diploma na vida do grupo estudado.

A relevância do estudo de caso proposto se dá, principalmente, pelas especificidades que envolvem a Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Erechim/RS. Fruto do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a instituição representou parte da interiorização da educação superior pública na Região Norte do Estado do Rio Grande do Sul, algo que até então era raro. O *campus* de Erechim/RS foi criado tendo como princípio norteador o Decreto nº 6.755, de 2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, a predominância dos cursos superiores de licenciatura faz com que este *campus*, em específico, se aproxime ainda mais do objeto de investigação deste trabalho.

A presente dissertação está estruturada em quatro capítulos. O capítulo introdutório da pesquisa apresenta de maneira global a justificativa para a escolha do tema, o problema, o objetivo, o referencial teórico de destaque, a metodologia e a estrutura do texto. O primeiro capítulo detém o referencial teórico basilar da pesquisa, no que tange ao tema mobilidade social, com destaque para autores como Goldthorpe (1985, 2010, 2016), Giddens (2001) e Bourdieu (2011, 2014, 2015, 2018). O segundo capítulo apresenta elementos da educação superior no Brasil, levando em consideração aspectos históricos, condições atuais da profissão docente, informações específicas dos cursos superiores de licenciatura e de seus egressos e dados sobre a mobilidade social dos diplomados no Brasil. O terceiro capítulo desenvolve a metodologia empregada no estudo de campo, o cenário da pesquisa e a interlocução dos resultados encontrados com o referencial teórico basilar desta dissertação. O quarto e último capítulo sintetiza as principais conclusões da pesquisa, bem como, o encaminhamento para estudos futuros e novas questões que emergiram acerca do assunto.

1. MOBILIDADE SOCIAL: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Tendo esta dissertação o objetivo geral de compreender as nuances da mobilidade social proporcionada, ou não, pelo diploma do curso superior de licenciatura, torna-se importante uma revisão bibliográfica do conceito chave deste estudo: mobilidade social. A construção da base teórica desta pesquisa levou em consideração a relevância de apresentar duas concepções distintas de mobilidade, uma relacionada diretamente ao aumento do capital econômico e às mudanças das relações de trabalho, outra, de viés sociológico, que considera a transformação no volume e na estrutura de diferentes capitais, entre eles, o cultural e o simbólico.

1.1 John Goldthorpe

A revisão de literatura sobre o tema central desta dissertação, mobilidade social, sugeriu, diversas vezes (ANDRADE, 2020; GIDDENS, 2008; VOLKMER MARTINS, 2016), que ao abordar este assunto é preciso que se levante a teoria do sociólogo britânico John Goldthorpe.

Goldthorpe (1985) julga necessário, ao tratar de mobilidade, pensarmos na divisão de classes, visto que essas estão associadas. O autor aprofunda seus estudos na crítica às duas correntes teóricas, a marxista e a liberal.

Segundo Goldthorpe (1985, 2010, 2016), a teoria de Karl Marx interpreta a mobilidade, dentro da estrutura de classes, como resultante de um conflito, no qual é preciso a ação coletiva da classe trabalhadora para que a ordem social possa ser remodelada. De acordo com Goldthorpe (1985), a teoria marxista falhou, pois é quase impossível prever até que ponto os indivíduos que estão em posições de classe semelhantes realmente se associam com a ação coletiva e quais são seus objetivos nesta relação.

O sociólogo britânico questiona a corrente marxista sobre qual seria o grau necessário de conflito de classes para derrubar o capitalismo. Para Goldthorpe (2010) ainda não houve um movimento de revolução de classes e de mudança radical na estrutura como houve, após a Primeira Guerra Mundial, com a Revolução Russa. Passando a sociedade capitalista por uma ramificação das ocupações trabalhistas fica cada vez mais difícil dividir a sociedade em duas grandes classes como fazia Marx com o proletariado e com a burguesia.

Outra corrente teórica apresentada e criticada por Goldthorpe (2010) é a liberal. O autor cita Stuart Mill como referência e esclarece que, para os liberais, a mobilidade é favorecida pelo processo de industrialização que leva à dissolução de classes, teoria que reforça o mérito e

atribui o caráter de conquista a todos os processos de seleção social. Ainda nesta concepção, ocorreria a diminuição drástica das desigualdades sociais.

Na teoria liberal, segundo Goldthorpe (2010), a industrialização resultaria em um uso mais eficiente dos recursos humanos, derivado da expansão da oferta educacional e da substituição progressiva dos critérios de atribuição por critérios de conquista, ou seja, sendo o acesso universal à escola, todos teriam a chance de buscar, por movimentos individuais, a mobilidade social.

Goldthorpe (2016) argumenta que nenhuma das duas teorias apresentadas confirmou-se, uma vez que não houve a revolução apontada por Karl Marx e nem a dissolução das desigualdades baseadas no mérito presente em Stuart Mill, mesmo considerando a universalização do ensino.

Apresentadas as duas linhas teóricas que o autor busca superar, surge o questionamento, mas então, na perspectiva de Goldthorpe, o que define uma classe e suas chances de mobilidade social?

Goldthorpe (2016) estuda a mobilidade como mudança de posição na estrutura de classes, considerando que classes são determinadas pelas configurações nas quais os indivíduos estão envolvidos em suas vidas econômicas, mais especificamente, de trabalho. Ao abordar relações de trabalho, considera que devam ser apreciadas a segurança do vínculo trabalhista (permanente ou temporário), a estabilidade salarial a curto e a longo prazo (variável ou fixa) e por fim, as perspectivas de aumento de renda. É possível perceber que a perspectiva de classes aprofundada pelo autor está mais ligada ao aspecto econômico, ou seja, relacionada à renda e ao tipo de atividade remunerada desenvolvida, ao cargo ocupado.

O esquema de classes desenvolvido por Goldthorpe, em 1972, juntamente com outros pesquisadores da Universidade de Oxford, entre eles Erickson, ainda é amplamente utilizado para a análise da mobilidade (VOLKMER MARTINS, 2016). Com o passar dos anos, o próprio pesquisador optou por atualizar seu esquema de classes, que atualmente encontra-se assim:

Quadro 1 - O esquema de classes de Jonh Goldthorpe

Classe	Denominação	Formas de regulação
I	Profissionais, administradores e gerentes, maior grau	Relação de serviço
II	Profissionais, administradores e gerentes, menor grau e técnicos de maior grau	Relação de serviço (modificada)
IIIa	Empregados não manuais de rotina, maior grau	Mista
IIIb	Empregados não manuais de rotina, menor grau	Contrato de trabalho

		(modificado)
IVabc	Pequenos proprietários e empregadores e trabalhadores auto-empregados	
V	Técnicos de grau e supervisores de trabalhadores manuais	Mista
VI	Trabalhadores manuais qualificados	Contrato de trabalho (modificado)
VIIa	Trabalhadores manuais qualificados	Contrato de trabalho
VIIIb	Trabalhadores manuais não qualificados	Contrato de trabalho

Fonte: Goldthorpe (2000), *apud* Figueiredo Santos (2007, p. 94).

Trazer o esquema de classes do autor possibilita que interpretemos sua concepção de mobilidade social. Para ele, mover-se na estrutura de classes é mudar de categoria ocupacional, mudar suas relações de emprego, seu vínculo trabalhista. Nesta teoria, o tipo de contrato e de função exercida importam na segurança que se tem para ascender.

Em suas investigações, Goldthorpe (2016) interpreta a mobilidade intergeracional, em outras palavras, a mobilidade ocorrida quando os filhos não ocupam a mesma posição de classe/trabalho dos pais. O sociólogo foca suas pesquisas na Grã-Bretanha, durante o período histórico do fim da segunda Guerra Mundial até o início do século XXI, estudando, especialmente, a influência que a educação pode, ou não, exercer na mobilidade social. Goldthorpe (2016) destaca também a existência da mobilidade ascendente (subida na estrutura de classes) e descendente (descida na estrutura de classes).

Em suas pesquisas, Goldthorpe (2016) constatou que na Europa, na década de 70, muitas pessoas tiveram mobilidade social ascendente, visto que a demanda por cargos gerenciais e profissionais para negócios corporativos aumentou expressivamente, tendo neste período a educação um papel limitado. Nas décadas seguintes, as classes que já começaram altas passaram a mover-se menos e até a experimentarem mobilidade descendente. Outro dado relevante nas pesquisas de Goldthorpe (2016) é o fato de que, em média, aos 38 anos as posições de classe se estabilizam, ou seja, enfrentam a pausa na mobilidade social.

Goldthorpe (2010) esclarece que, ao contrário do que previam os liberais, a industrialização e a ampliação da oferta de educação não conseguiram dissolver as desigualdades sociais. Para ele, a universalização do ensino favoreceu famílias que já tinham meios de manter-se na educação, não direcionando recursos públicos para quem de fato mais precisava deles. Segundo ele, além dos recursos financeiros, outro fator que influencia no

desempenho escolar é o nível de aspiração, ambição em relação à carreira escolar, o autor considera que as classes possuem diferentes expectativas em relação à escolarização, sendo que as classes mais favorecidas esperam manter suas posições, enquanto às classes menos favorecidas resta a expectativa mais arriscada de ascender, ou seja, conquistar mobilidade econômica via escolarização. Cabe também salientar a sua crença na teoria da ação racional, ou seja, no fato de que o destino escolar e profissional das pessoas pode ser definido em bases micro, na ação individual (GOLDTHORPE, 2016).

O autor defende que as desigualdades educacionais residem na desigualdade de recursos dos mais variados tipos. Afirma ainda que a mobilidade social não deve ser uma preocupação das políticas públicas, mas que estas devem examinar os fatores que levam à desigualdade. Segundo Goldthorpe (2016), havendo o combate às desigualdades sociais, a mobilidade social cuidará de si mesma.

A teoria sobre classes e mobilidade social de John Goldthorpe já recebeu críticas, entre elas, a do brasileiro Figueiredo Santos (2007, p. 111) que elencou cinco aspectos que, segundo ele, são falhos:

Primeiro, a desvalorização do papel da propriedade e da riqueza acumulada e transmitida fora do mercado de trabalho. Segundo, o tratamento das classes sociais como agregados ocupacionais e não como coletividades reais de pessoas que compartilham identidades e práticas. Terceiro, uma perspectiva predominantemente preditiva (estabelecimento de padrões) e não explicativa (elucidação das causas e dos mecanismos). Quarto, a ausência no esquema de classes de uma teoria geral da relação entre as posições de classe e as recompensas diferenciadas. Quinto, a estreiteza da pretensão de derivar do princípio da “racionalidade da ação” os microfundamentos das macroregularidades sociais.

Figueiredo Santos (2007) pontua que estas críticas não invalidam o trabalho de Goldthorpe, pois ele possui o mérito de impulsionar, na sociologia contemporânea, uma tradição de pesquisa que visa à elucidação das regularidades que constituem e perpetuam as classes.

Embora os caminhos a serem tomados nesta pesquisa levem à mobilidade social como articulação de diferentes fatores, John Goldthorpe foi trazido a este referencial teórico como representante dos especialistas que entendem a mobilidade social por um viés mais econômico. Considera-se importante a interlocução de diferentes teorias para uma compreensão verticalizada do conceito.

1.2 Anthony Giddens

Anthony Giddens é um sociólogo britânico nascido em 1938, destaca-se por sua Teoria da Estruturação que estuda práticas sociais ordenadas no espaço e no tempo⁶.

Giddens (2008) propõe uma interpretação do conceito de mobilidade social que pressupõe que compreendamos um pouco da sua teoria de como se organiza e se divide o espaço social, especialmente que entendamos o conceito de classe, para desta forma avaliarmos se é possível movimentar-se dentro desta estrutura.

O autor considera que vivemos em uma sociedade estratificada, ou seja, com desigualdades estruturadas, composição que não é novidade, porém, essa sofreu transformações com o passar do tempo. “Historicamente, existem quatro sistemas básicos de estratificação nas sociedades humanas: a escravatura, as castas, os estados e as classes [...]” (GIDDENS, 2008, p. 284), a primeira baseia-se na posse de indivíduos uns sobre os outros, a segunda na crença Hindu predominante na Índia, a terceira nos estados feudais e, a quarta, e atual, na posse de recursos econômicos e manutenção de um estilo de vida semelhante.

Para Giddens (2008) é impossível definirmos o que é classe sem recorrermos às teorias de Marx e de Weber. Vamos à primeira:

A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor feudal e servo, mestre de corporação e companheiro, em resumo, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre ou por uma transformação revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em conflito (MARX; ENGELS, 2010, p. 40).

A definição de classes de Marx e Engels é baseada na posse do trabalho alheio, ou seja, extrinsecamente no fator econômico:

Por burguesia entende-se a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social que empregam o trabalho assalariado. Por proletariado, a classe dos assalariados modernos que, não tendo meios próprios de produção, são obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviver (MARX; ENGELS, 2010, p. 40)⁷.

A organização do espaço social na teoria Marxista mostra-se rígida, porém extremamente inovadora no início do período industrial. A mudança na estrutura de classes, segundo Marx e Engels (2010, p. 69) se daria somente via “[...] derrubada violenta de toda a ordem social existente.” Portanto, mesmo não sendo constatada uma menção ao termo mobilidade social

⁶ Dados obtidos no site Ebiografia. Disponível em: < https://www.ebiografia.com/anthony_giddens/>. Acesso em: 22 abr. 2021.

⁷ Este trecho foi retirado do Livro Manifesto Comunista, porém consiste em uma nota de rodapé escrita por Engels à edição inglesa do Manifesto.

nesta teoria, é possível verificar que ela ocorreria somente por meio da Revolução Comunista ou ainda, ação coletiva, organizada e radical dos trabalhadores, na qual os trabalhadores tomariam os meios de produção, extinguindo assim a ideia de classe dominante e classe dominada.

Para que possamos avançar na teoria de Giddens (2008) precisamos compreender a organização do espaço social em Weber, segundo Giddens (2008, p. 287):

Como Marx, Weber considerava que a sociedade se caracterizava por conflitos pelo poder e pelos recursos. Porém, enquanto Marx considerava que no centro de todos os conflitos sociais se encontravam as relações entre classes polarizadas e as questões econômicas, Weber desenvolveu uma visão mais complexa e multidimensional da sociedade. De acordo com Weber, a estratificação social não é simplesmente uma questão de classes, mas é modelada por dois outros aspectos: *status* e partido.

Na teoria weberiana, a divisão de classes não diz respeito somente a posse de propriedade, mas também os saberes e as credenciais que afetam os tipos de postos de trabalho a serem ocupados (GIDDENS, 2008). “Na teoria de Weber, entende-se por status as diferenças entre os grupos sociais em matéria de honra ou prestígio social que lhes são conferidos” (GIDDENS, 2008, p. 287). Weber ainda menciona o fator *estilo de vida* como caracterizador de uma classe, algo que nem sempre condiz com a posse de recursos financeiros.

Em Weber, há que se ter em conta a divisão da sociedade em partidos, que são indivíduos que se unem em vista dos mesmos objetivos, que podem abranger a luta por pautas que extrapolam as diferenças de classe, por exemplo, as pautas religiosas (GIDDENS, 2008).

Giddens (2008) pondera sobre a complexidade da definição do conceito de classe, especialmente as baseadas na ocupação de postos de trabalho. Para o autor, a economia muda muito rápido, portanto, tornando a divisão objetiva do espaço social uma tarefa muito difícil.

Tendo uma noção mais ampla do embasamento teórico utilizado por Giddens, podemos analisar o que nos aponta o autor sobre mobilidade social. “O termo mobilidade social refere-se ao movimento de indivíduos e grupos entre diferentes posições socioeconômicas” (GIDDENS, 2008, p. 302). O autor indica dois tipos de mobilidade:

Por mobilidade vertical entende-se o movimento ascendente ou descendente na escala socioeconômica. Diz-se que aqueles que ganham em termos de propriedade, rendimento ou status têm uma mobilidade ascendente, enquanto os que se movem na direção oposta, possuem mobilidade descendente. Nas sociedades modernas existe também bastante mobilidade lateral, que se refere à movimentação geográfica entre bairros, cidades ou regiões (GIDDENS, 2008, p. 302).

Giddens une as teorias de Marx e Weber ao considerar a mobilidade como a transformação no volume da propriedade, no rendimento ou no *status*, mostrando a relevância de interpretarmos as origens de sua teoria. Além disso, para Giddens (2008, p. 302), existem duas formas de estudar a mobilidade social:

Em primeiro lugar, podem observar-se as próprias carreiras dos indivíduos, detectar até que ponto ascenderam ou descenderam na escala social no decurso das suas vidas profissionais. Chama-se a isto normalmente mobilidade intrageracional. Alternativamente, pode-se analisar até que ponto os filhos estão no mesmo tipo de ocupações dos seus pais ou avós. A mobilidade através das gerações é designada como mobilidade intergeracional.

É possível perceber na teoria de Anthony Giddens que o espaço social é complexo, com fronteiras porosas, o que torna o conceito de mobilidade social multifacetado, aberto e dinâmico. Giddens (2008, p. 306) destaca que “A expansão do ensino superior, a acessibilidade crescente a qualificações técnico-profissionais, e a emergência da Internet e da ‘nova economia’ constituem importantes e novos canais para a mobilidade ascendente”. Levando em consideração a expansão da educação superior como meio de mover-se nas estruturas socioeconômicas, Giddens ganha espaço nesta pesquisa, somando-se a outros referenciais teóricos que serão utilizados no decorrer deste trabalho.

1.3 Pierre Bourdieu

Ao entrarmos na obra de Pierre Bourdieu, chegamos também ao referencial base desta dissertação. O estudo da mobilidade social dos egressos dos cursos superiores de licenciatura, proposto neste trabalho de pesquisa, utilizará categorias de análise, a serem apresentadas posteriormente, que emergiram da obra deste importante pesquisador francês.

Pierre Bourdieu nasceu em 1930, na cidade de Béarn, no sudoeste da França. Filho de um funcionário dos correios, depois de cursar o ensino médio, ingressou na École Normale Supérieure, no curso de Filosofia (SILVA; CERRI, 2013). Embora sua formação inicial, realizada na década de 1950, tivesse se dado no campo da Filosofia, influenciado pelo período em que viveu e lecionou na Argélia, redirecionou seus estudos para a Sociologia e Antropologia. O fato de Bourdieu ter uma origem social modesta fez com que ele não se identificasse com a Filosofia, para a qual era necessário o domínio exemplar da retórica que o próprio autor considerava não possuir (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

Uma das grandes contribuições do autor, senão a mais expressiva, foi o fato de que sua

teoria nega a organização do espaço social tanto de maneira predominantemente objetiva, quanto predominantemente subjetiva. Para Bourdieu (2011) nossas ações não são guiadas mecanicamente pelo social, porém, não são única e exclusivamente individuais. O autor apresenta o conceito de *habitus* como mediação entre as dimensões objetivas e subjetivas e acredita que, de acordo com nossa posição no campo social, temos incorporadas certas tendências de ação, que seriam fortemente influenciadas pela posse dos capitais econômico, cultural, social e simbólico.

Nogueira e Nogueira (2002, p. 20-21) favorecem nosso entendimento sobre Bourdieu e sua teoria sobre os diferentes capitais:

Bourdieu nega, da forma mais radical possível, o caráter autônomo do sujeito individual. Cada indivíduo passa a ser caracterizado por uma bagagem socialmente herdada. Essa bagagem inclui, por um lado, certos componentes objetivos, externos ao indivíduo e que podem ser postos a serviço do sucesso escolar. Fazem parte desta primeira categoria o capital econômico, tomado em termos dos bens e serviços que ele dá acesso, o capital social, definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, além do capital cultural institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares.

O autor desenvolve então uma refinada análise de classes que tensiona teorias majoritariamente baseadas em fatores econômicos. Bourdieu (2011) aponta três dimensões que constituem a organização do espaço social, sendo o volume e a estrutura do capital e a evolução no tempo dessas duas propriedades. A seguir, serão apresentados os quatro capitais propostos pela teoria bourdieusiana e entendidos como chave na elucidação de fenômenos sociais, entre eles, a desigualdade.

1.3.1 Capital econômico, cultural, social e simbólico

Os tipos de capital propostos por Bourdieu servirão de fio condutor na análise de dados realizada no estudo de caso desenvolvido nesta dissertação, portanto, cabe neste capítulo uma apresentação de cada um deles e de como estes se relacionam na dinâmica social.

O capital econômico, definido pela posse e pelo volume de bens materiais, propriedades, não é um conceito criado por Bourdieu, visto que outras teorias sociológicas já debruçavam-se sobre a organização do espaço social levando em consideração o capital econômico, com destaque para a teoria marxista. O que Bourdieu faz é elucidar estratégias utilizadas pelas classes para manutenção e reprodução deste capital.

Segundo Bourdieu (2015b), as famílias com elevado capital econômico não depositam

as suas expectativas na escola, visto que o crescimento do capital econômico anda de maneira paralela ao crescimento do capital cultural. Porém, é comum que a classe alta faça um bom uso da escola, considerando que:

A cultura da elite é tão próximo da cultura escolar que as crianças originárias de um meio pequeno-burguês (ou, *a fortiori*, camponês e operário) não podem adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o bom-gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros da classe cultivada, porque constituem a “cultura” (no sentido empregado pelos etnólogos) dessa classe (BOURDIEU, 2015b, p. 61).

Em outras palavras, mesmo que a posse de elevado capital econômico não seja garantia de posse do capital cultural, o capital econômico permite acessos, favorece a formação de um *habitus* de classe que será valorizado em determinados campos sociais, entre eles, os escolares.

Bourdieu (2012) apresenta o capital cultural, um dos destaques da sua obra, como uma espécie de herança cultural passada de geração para geração, o conhecimento historicamente valorizado. Para o autor, embora quem tem mais capital econômico tenha mais chance de acesso aos diferentes tipos de capitais culturais, este não é um determinante, visto que, nas classes médias a tendência é de que o capital cultural apresente-se em maior volume em relação ao econômico e constitua-se como estratégia determinante na manutenção dentro da estrutura de classes.

O autor considera que o capital cultural pode ser encontrado em três estados: a) estado incorporado – inculcado e assimilado desde o nascimento pelo convívio com a família; b) estado objetivado – definido pela propriedade e pelo acesso aos bens culturais e fortemente ligado ao estado incorporado, pois a compreensão da arte considerada culta pressupõe a incorporação de valores prévios; c) estado institucionalizado – representado pela posse de diplomas escolares e comumente utilizado como meio de manutenção e ascensão das classes que não possuem tanto capital econômico (BOURDIEU, 2015c).

O capital social representa as relações estabelecidas pelos indivíduos. Segundo Bourdieu (2015d), o capital social exerce grande influência no uso dos outros capitais. Uma rede de relações, por exemplo, pode fazer com que um diploma seja mais rentável.

O capital social 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, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 2015d, p. 75).

Diretamente atrelado ao capital social está o capital simbólico, conceito difundido por Bourdieu e que diz respeito ao prestígio, à boa reputação de um sujeito dentro de determinado espaço. Trata de como um sujeito é visto por aqueles que o rodeiam. Este capital geralmente está acompanhado da posse dos outros capitais, mas nem sempre, por exemplo, uma pessoa que não tenha capital econômico, cultural ou social, ainda pode ser considerada importante dentro de um campo específico. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017)

Ao apreendermos a noção de capital simbólico de Bourdieu podemos avançar no que o autor apresenta como *violência simbólica*, Bourdieu e Passeron (2014) explicam que a violência simbólica se dá quando uma classe passa a ver os seus tipos de capitais, sua cultura, como inferiores. A escola, segundo os autores, é espaço de forte violência simbólica, pois o conteúdo valorizado dentro das instituições é, historicamente, o conhecimento das elites. A classe popular, ao se deparar com tais conhecimentos, não entende a lógica arbitrária por trás da seleção destes, simplesmente acredita não ser capaz de assimilar tal objeto, culpa a si mesma por não possuir tal saber, aceitando e legitimando a exclusão que lhe foi imposta.

É indispensável a apreensão da lógica estabelecida por trás da teoria dos capitais proposta pelo autor, segundo ele, cada campo valoriza um tipo de capital ou uma combinação deles, ou seja, cada capital é valorizado no seu próprio campo de produção ou reprodução, como exemplo temos a valorização do capital cultural dentro da universidade. A lógica do campo é que define o que está em jogo, o que é necessário para participar deste e qual a posição a ocupar, posição geralmente definida pelo volume do capital valorizado neste campo (BOURDIEU, 2011).

Cabe, ao examinar a teoria do autor, o destaque à relativa independência mantida entre os capitais. Entre as décadas de 1960 e 1970, em suas pesquisas desenvolvidas na França, Bourdieu (2011) identifica estruturas simétricas e dessimétricas de volume de capital. Esmiuçando tais estruturas, simétricas seriam aquelas em que todos os capitais mostram-se em volumes semelhantes na classe estudada (profissões liberais) e, dessimétricas seriam as que mantêm um tipo de capital mais elevado que o outro, um exemplo seriam os professores, que mantêm capital cultural mais elevado que o econômico, portanto, uma estrutura dessimétrica no volume de capitais.

Bourdieu, por ser o fundador da Sociologia da Reprodução, é considerado um teórico pessimista ao tratar do papel da educação. Ao utilizarmos este sociólogo como base do referencial proposto nesta dissertação, assinalamos que a sua obra possui o mérito de captar a organização social para além da posse de capital econômico. É indispensável termos clareza de

que sua interpretação sobre os fatores condicionantes da organização do campo social podem auxiliar na interpretação dos aspectos que influenciam na mobilidade social, pois suas ideias propõem um novo entendimento sobre a estrutura de classes.

As pesquisas de Bourdieu sobre o papel reprodutivista da escola foram realizadas na década de 1970, na França, portanto, mais de cinco décadas depois e, em outros espaços geográficos, constatam-se elementos que mostram o papel da escolarização na ascensão social. Mostrar que a escola contribui para a ascensão social não tira o mérito da teoria de Bourdieu, pois suas ideias sobre os diferentes capitais na organização social ainda permanecem atuais.

Os quatro capitais apresentados pelo autor serão utilizados como categorias de análise na pesquisa de campo executada nesta dissertação, objetiva-se com este estudo desvelar se houve mudança na estrutura e no volume dos diferentes capitais dos licenciados após a conclusão do curso de educação superior. A próxima seção apresenta pressupostos teóricos da Sociologia da Reprodução de Bourdieu e o significado das instituições escolares e seus diplomas na reprodução de um *habitus* de classe.

1.3.2 Os diplomas escolares na obra de Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu é considerado o precursor da Sociologia da Reprodução, suas pesquisas buscam apreender como se organiza e se perpetua o espaço social, especialmente a lógica, muitas vezes desigual, do espaço escolar. Seus estudos apresentam um pouco da relação de cada classe social com os diplomas escolares, mais especificamente do uso que estas fazem da educação como estratégia de manutenção da posição na estrutura de classes. Bourdieu (2015b) reflete que o processo de universalização do ensino acabou gerando uma equidade apenas formal, tratando todos os educandos aparentemente da mesma maneira, o sistema de ensino sanciona desigualdades iniciais diante da cultura.

Apesar de sua teoria crítica, este reconhece os benefícios concedidos pelo diploma. Para Bourdieu e Boltanski (2015) o diploma universaliza o trabalhador, o torna livre. Em tese, um trabalhador com diploma da educação superior teria mais oportunidades de vender sua mão de obra especializada. Para os autores, o diploma institucionaliza os cargos, logo, protege as áreas de atuação da invasão de leigos, o que faz com que os salários sejam maiores.

O poder conferido por um diploma não é pessoal, mas coletivo, uma vez que não se pode contestar o poder legítimo (os direitos) conferido por um diploma ao seu portador, sem contestar, ao mesmo tempo, o poder de todos os portadores de diplomas e a autoridade do Sistema de Ensino que lhe dá garantia (BOURDIEU; BOLTANSKI, 2015, p. 152).

A chegada da classe trabalhadora à escola está longe de representar uma solução às desigualdades sociais, para Bourdieu a escola reproduz e legitima em sua estrutura as desigualdades presentes na sociedade. A classe trabalhadora foi historicamente educada para pensar que a escola não é lugar para ela e reproduziu esta crença no uso que fez dos espaços escolares (BOURDIEU, 2012). Ocorre, segundo o autor: “[...] a interiorização do destino objetivamente determinado (e medido em termos de probabilidades estatísticas) para o conjunto da categoria social à qual pertencem.” (BOURDIEU, 2015b, p. 52). Este destaca que os próprios professores atuam na definição dos destinos escolares, direcionando educandos de acordo com os seus “dons”, que na verdade representam o domínio, ou não, do arbitrário cultural valorizado pela escola. Logo, os professores orientam a não desejarem o que consideram impossível para aquele estudante.

Bourdieu (2015b) ressalta que nos primeiros anos de escolarização as diferenças de capital cultural entre as crianças podem ser percebidas mais facilmente, tendo em conta que com o passar do tempo a escola vai exercendo ação homogeneizadora e realizando uma série contínua de seleções.

O difícil acesso das classes populares à educação superior reforça a ideia mencionada por Bourdieu (2012, p. 141) de que “[...] isso não é para nós”. O autor avalia que, para as classes com menor capital econômico, o diploma da educação superior parece uma aposta arriscada, pois não possui retorno imediato, além disso, ao deparar-se com os dados de acesso a este nível de ensino, a classe popular internaliza a ideia de que esta é uma realidade distante.

Bourdieu e Passeron (2018) fazem um estudo refinado⁸ de como as diferentes classes podem se relacionar com o diploma da educação superior: a) classes populares – para estas, as necessidades de sobrevivência são mais imediatas, portanto, investir tempo e recursos em formação escolar pode ser muito arriscado, visto que o retorno não é garantido e nem imediato; b) classes médias – para estas, a ascensão social, que não foi garantida pela posse de capital econômico, é então idealizada pela obtenção de títulos escolares, a classe média costuma investir grandes esforços na escolarização dos filhos, vive na tensão entre manter-se na posição social que ocupa ou então elevar-se, desejando nunca descer; c) classes altas, elites – para estas, que possuem vasto capital econômico, a sobrevivência não está ligada diretamente à obtenção de títulos, sendo que os ganhos financeiros andam paralelamente ao aumento do capital

⁸ Os autores publicam “Os Herdeiros” pela primeira vez em 1968, a obra apresenta os estudos realizados pelo *Institut national de la statistique et des études économiques* - Instituto Nacional de Estatística e de Estudos Econômicos (INSEE) e pelo *Bureau Universitaire de statistiques* – Birô Universitário de Estatísticas (BUS). As pesquisas foram realizadas em Paris e nas províncias vizinhas.

cultural. Em se tratando de oportunidades de acesso, as elites possuem mais facilidade com o capital difundido pelas instituições escolares, pois conviveram com ele desde o nascimento, especialmente em relação à língua valorizada pela escola (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

Bourdieu (2011, p. 123) defende um olhar crítico sobre a mobilidade social, que considere a organização do espaço social:

[...] o espaço social permite duas formas de deslocamento que, apesar de não terem qualquer equivalência e cuja probabilidade de ocorrência é bastante desigual, são confundidas pelos estudos tradicionais de mobilidade: em primeiro lugar, os *deslocamentos verticais*, ascendentes ou descendentes, no mesmo setor vertical do espaço, ou seja, no mesmo campo (tais como professor primário que se torna docente em um grau mais elevado de ensino, ou o empresário que passa de pequeno a grande); em seguida, os *deslocamentos transversais*, implicando a passagem de um para outro campo, que podem operar-se seja no mesmo plano horizontal (quando o professor primário, ou seu filho, torna-se pequeno comerciante), seja em planos diferentes (com o professor primário, ou seu filho, que se torna empresário industrial).

Portanto, o argumento do autor é que o estudo sobre mobilidade social não confunda a reconversão (estratégia de mudança no tipo de capital predominante para a manutenção da posição na estrutura de classes) com ascensão social. Bourdieu (2011) não nega a mobilidade social decorrente dos diplomas, mas alerta que deva ser considerada a estrutura do capital possuído, bem como o volume deste e sua manutenção ao longo do tempo.

Bourdieu mostra-se bastante pessimista em relação à ascensão social obtida pelo diploma. Mesmo reconhecendo a existência da mobilidade social, o sociólogo francês, baseado em seus estudos ao longo da vida, percebeu que à medida que as classes populares e médias ampliam seu acesso à educação superior, as elites tendem a buscar estudos ainda mais específicos que as diferenciem em relação às demais, processo que o autor chamou de *translação global das distâncias* (BOURDIEU, 2015e). Portanto, para Bourdieu (2015e), não ocorre uma deformação na estrutura de obtenção dos bens que são objeto de concorrência, neste caso os diplomas de educação superior, visto que o ingresso de classes populares tensiona as classes mais altas na busca de diplomas que as mantenham elevadas na estrutura de classes.

O autor ainda considera que nas vezes que a classe média, e mais raramente a popular, acessam níveis mais elevados de instrução e obtém sucesso, elas o conseguem pois já passaram por uma *superseleção* no ingresso, logo, tiveram de aplicar esforços pesados para assimilar o capital cultural predominante nas instituições de ensino e para provar o merecimento de tal posição no nível superior. Sendo o diploma da educação superior uma aposta arriscada quando o retorno financeiro precisa ser rápido, em virtude das necessidades de sobrevivência, os filhos da classe popular precisam demonstrar êxito além do esperado para que confiem a eles o

avanço nos estudos (BOURDIEU, 2015b).

Bourdieu (2015b) ainda destaca que as famílias de classes populares que enviam seus filhos para a educação superior geralmente diferenciam-se das demais, até mesmo pela presença de um único familiar diplomado. Segundo ele, qualquer informação sobre o meio universitário pode ser determinante no ingresso e na continuidade dos estudos.

O autor (2011) enfatiza que o aumento do número de ingressantes na educação superior gera o que ele denomina como *inflação dos diplomas*, fenômeno que faz com que os títulos passem a representar menor chance de lucro, de retorno condizente com o investimento realizado.

O aumento generalizado de escolarização exerceu o efeito de aumentar a massa do capital cultural que, em cada momento, existe em estado incorporado de modo que, sabendo que o sucesso da ação escolar e a durabilidade de seus efeitos dependem da importância do capital cultural diretamente transmitido pelas famílias, pode-se supor que – no caso em que todas as outras variáveis sejam semelhantes, o rendimento da ação escolar tende a aumentar continuamente. Em poucas palavras, aumenta o rendimento do mesmo investimento escolar, o que contribui, sem dúvida, para produzir um efeito inflacionista: os diplomas tornam-se acessíveis a um número maior de pessoas (BOURDIEU, 2011, p. 518).

Da inflação dos diplomas, emerge a ideia de *geração enganada*, ou seja, ao ingressar na escola e posteriormente na educação superior, uma classe que não tinha acesso a estes níveis de ensino é levada a esperar o retorno obtido pelos sujeitos que ali já estiveram, porém, é o próprio aumento do número de diplomados (inflação dos diplomas) que faz com que este diploma ofereça chances diferentes de retorno. Logo, cria-se uma geração enganada, que não recebeu o retorno que apostou. Uma geração em *histeresis* do *habitus*⁹ que, mesmo diplomada, não recebe o mesmo tratamento que os diplomados recebiam outrora (BOURDIEU, 2015).

O conceito de *geração enganada* destaca-se no título desta dissertação, afinal, objetivou-se perceber se, mesmo diante da precarização da profissão docente, o curso superior de licenciatura impactou na mobilidade social, se mudou estrutura e volume de capital dos licenciados. Buscou-se responder se, no caso estudado, o grupo de licenciados encontra-se, ou não, em situação de *histeresis* do *habitus*, apontada por Bourdieu.

Mesmo tomando o cuidado para que sua teoria não seja determinista das trajetórias individuais, Bourdieu, ao longo de suas pesquisas e publicações, vai se mostrando cada vez mais cético em relação ao papel da escola na superação das desigualdades de capital cultural. O

⁹ A *histeresis* do *habitus*, na obra de Pierre Bourdieu, é quando ocorre a defasagem entre expectativas e as condições objetivas, acontece quando os diplomados, por terem denominação idêntica aos diplomados anteriormente, esperem vantagens idênticas. (BOURDIEU, 2015)

autor, no início da carreira, propõe uma pedagogia racional, capaz de oferecer uma base comum de conhecimentos a todos, independentemente da origem, porém ele mesmo abandona este conceito (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

A teoria de Pierre Bourdieu, mesmo apresentando um cenário diferente do brasileiro, ganha espaço nos estudos sobre a educação superior, pois oferece uma compreensão do espaço social que coloca em relação diferentes os capitais e desdobramentos destes na obtenção do tão sonhado diploma. Para fugir de determinismos, é importante que se conheça o contexto macro de pesquisa, bem como os fenômenos a ele relacionados, objetivo do próximo capítulo desta dissertação.

2. ENTRE CURSAR LICENCIATURA E SER PROFESSOR: ELEMENTOS HISTÓRICOS E ATUAIS DA PROFISSÃO, PERFIL DO EGRESSO E MOBILIDADE SOCIAL NO BRASIL

Considerando o objetivo geral desta pesquisa de compreender as nuances da mobilidade social proporcionada, ou não, pelo diploma do curso superior de licenciatura, é necessário perceber, antes da apresentação do estudo de campo, alguns elementos que ajudarão a entender os dados levantados, com destaque para: a) como se deu, historicamente, a formação de professores no Brasil?; b) quais são as condições atuais da profissão docente em nosso país?; c) qual é o perfil do egresso dos cursos de licenciatura?; d) em se tratando de mobilidade social e valorização salarial, quais são as chances dos egressos dos cursos superiores? Estes questionamentos originaram as subseções desenvolvidas neste segundo capítulo.

2.1 Profissão docente: elementos históricos e condições atuais

A profissão docente, no Brasil, parece ter significados e condições que se transformam com o passar do tempo, estas mudanças estão, geralmente, associadas ao período histórico vivido. Os destinos dos egressos dos cursos superiores de licenciatura são, em alguma medida, definidos pela valorização que a categoria recebeu ao longo dos anos, por isso, a contextualização histórica é basilar para a elucidação de como chegamos à conjuntura atual.

2.1.1 Breve histórico da profissão docente no Brasil

O surgimento dos primeiros cursos de formação de professores se dá após a Revolução Francesa, com a criação em Paris, no ano de 1795, da primeira Escola Normal, dedicada à formação de professores aptos para atuarem no ensino primário. A preocupação com a escolarização e a formação de professores no Brasil é mais tardia em relação à Europa, pois o Brasil, como colônia de Portugal, era subordinado às decisões de sua metrópole. Segundo Nogaro (2001, p. 38-39), antes da República, o Brasil teve duas fases na educação:

O período que vai de 1549 a 1850 apresenta dois momentos importantes para a história da educação brasileira: o primeiro é a fase jesuítica da escolarização colonial; o segundo é caracterizado pela vinda da Família Real para o Brasil, que provoca o desenvolvimento da colônia e a tomada de uma série de medidas para atender aos interesses das elites dominantes. É nesse momento histórico (1808 – 1850), que se dá o início da estruturação do modelo agrário-comercial exportador dependente que são criadas as primeiras escolas normais.

Segundo Nogaro (2001), o *método do ensino mútuo* foi predominante no início da formação de professores no Brasil, empregado desde 1822 até 1889. No método do ensino mútuo, o professor selecionava os seus melhores alunos e os preparava para o exercício da docência. É também no período entre a Independência e a Proclamação da República que foram criadas as primeiras escolas normais inspiradas no modelo francês:

A primeira escola normal brasileira foi instituída pelo Decreto nº 10, em 10 de abril de 1835, na Província do Rio de Janeiro, em Niterói. Seguindo o modelo europeu, habilitaria pessoas ao ofício do magistério da instrução primária a professores atuantes que não haviam recebido a instrução necessária. Idealizada e organizada pelo grupo conservador formado pelo Presidente Joaquim José Rodrigues Torres e pelo Vice-presidente José Soares de Souza (OLIVEIRA; MARQUES; CASTRO LIMA, 2016, p. 2).

Considerando o vasto território nacional, apesar de representarem um avanço qualitativo no setor educacional, as escolas normais não deram conta de realizar significativas transformações quantitativas, pois não atingiram a maioria das cidades, ficando, mais uma vez, os investimentos educacionais perto dos grandes centros urbanos (OLIVEIRA; MARQUES; CASTRO LIMA, 2016).

A Proclamação da República movimentou algumas alterações na organização da educação nacional, especialmente por meio da Reforma Benjamin Constant em 1891, que delegou aos estados e municípios a organização de seus próprios sistemas de ensino. Nem todos os objetivos da Reforma foram atingidos, e a educação nacional conservou seu caráter elitista, sendo ofertada apenas para uma pequena parcela da população (DALANEZE, 2006).

A década de 1920 é marcada por um forte movimento de industrialização, para isso, torna-se imprescindível o aumento do número de pessoas alfabetizadas, logo, a escola ganha destaque. A urgência de formar professores para o atendimento desta demanda fica em evidência, e a criação dos cursos superiores de licenciatura institui-se como pauta de debate entre diferentes setores da sociedade brasileira (NOGARO, 2001).

Ao abordarmos a criação dos cursos superiores de licenciatura, precisamos examinar dois marcos, são estes, a Reforma Francisco Campos e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova:

O governo provisório de Getúlio Vargas criou, entre outros, o Ministério da Educação e Saúde Pública, cujo primeiro ministro, Francisco Campos, por meio de uma série de decretos, instituiu a chamada Reforma Francisco Campos, fruto da Revolução de 1930 e de um conjunto de interesses que assumiram o poder naquele momento. Entre esses

decretos, esteve o de número 19.851, de 11 de abril de 1931 – Estatutos das universidades brasileiras – que, ao dispor sobre a organização do ensino superior instituindo o regime universitário, elevava para o nível superior a formação de professores secundários. Por esse decreto o ensino superior deveria ser ministrado na universidade a partir da criação de uma Faculdade de Educação Ciências e Letras, onde deveriam ser formados os professores secundários. Do ponto de vista da organização do sistema, a reforma previa duas situações: o sistema universitário oficial, mantido pelo governo federal ou estadual, ou livre, mantido por particulares, e o instituto isolado (CACETE, 2014, p. 1063).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹⁰ lutava por mudanças na educação do país e, principalmente, pela *universalização do ensino*, ou seja, pelo acesso de todos à escola (LEMME, 2007). A educação para todos e a ampliação do número de escolas estava diretamente ligada com a formação de professores, por isso, em 1934 é criada a Universidade de São Paulo (USP), a primeira instituição brasileira a oferecer formação em nível superior para educadores.

Para Cacete (2014), os cursos de licenciatura na USP surgem por meio da criação das *Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras*, que inicialmente negaram a formação para a educação, mas por força conjuntural acabaram se adequando. Com a incorporação dos cursos de formação de professores secundários à USP, é marcado o início das licenciaturas.

O surgimento de um curso superior para formação de professores poderia ter representado um salto qualitativo de grande significado para a formação docente no país, mas essa formação ainda enfrentou inúmeros problemas, o principal deles é que as chamadas Faculdade de Filosofia eram ofertadas quase que exclusivamente em instituições privadas, o que fazia com que os professores precisassem pagar para estudar, condição nem sempre viabilizada pelo salário recebido pela categoria (CACETE, 2014).

A Reforma Universitária de 1967 reorganiza a estrutura da educação superior, desintegrando as chamadas Faculdades de Filosofia e criando as Faculdades de Educação. Segundo Cacete (2014), antes da reforma era muito comum que professores graduados em Engenharia ou Direito fizessem exame de suficiência e fossem lecionar no ensino secundário.

Após a reforma os cursos foram organizados em licenciaturas e bacharelados:

Nas universidades, a faculdade de filosofia já vinha sendo substituída por institutos e faculdades, que assumiam a formação profissional e acadêmica dedicada à pesquisa nas diferentes áreas do conhecimento. À faculdade de educação caberia a formação pedagógica dos professores, consagrando-se assim o bacharelado como passagem

¹⁰ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi redigido por um grupo de intelectuais e educadores no ano de 1932 e provocou grandes transformações na maneira de organizar e pensar a educação no Brasil. O documento foi influenciado não somente pelos avanços econômicos, políticos e sociais ocorridos na época, mas também por ideias vindas da Europa no período pós-guerra, ideias de renovação dos métodos que ficaram conhecidas como uma nova corrente “A Escola Nova” (LEMME, 2007).

obrigatória para a obtenção da licenciatura. Restavam ainda as instituições isoladas ou não universitárias, que deveriam também ser reformuladas (CACETE, 2014, p. 1071).

Sheibe e Aguiar (1999) destacam que os cursos de licenciatura recém-criados enfrentaram a dicotomia da licenciatura (apto para atuação na sala de aula) e do bacharelado (apto para a atuação em cargos técnicos). Fato que de certa forma enfraquecia a formação para atuação na sala de aula, pois os cursos eram completamente paralelos e, na maioria das vezes, os bacharelados optavam por não lecionar.

Saviani (2009, p. 143 – 144) contribui para esta retrospectiva organizando a formação de professores em seis etapas, desde a Independência do Brasil até a atualidade:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

Ao avaliarmos a retrospectiva feita por Saviani (2009), julgo pertinente acrescentarmos um novo fenômeno relacionado à formação de professores no Brasil: o crescimento dos cursos superiores de licenciatura na modalidade a distância.

Os números da educação superior no Brasil mostram que, em 2019, existiam 1.223.851 matriculados em cursos de licenciatura, destes, 710.827 (58,1%) em cursos na modalidade a distância (BRASIL, 2020). A modalidade de oferta das licenciaturas sofreu, como mostram os números, uma profunda transformação.

Fritsch, Jacobus e Vitelli (2020) apontam para uma diversificação intensa da formação em nível superior no Brasil, especialmente na última década. Um cenário de fragmentação, flexibilização e heterogeneidade que, conforme os autores, não garantiu que o crescimento das matrículas fosse acompanhado pela mesma expansão do número de concluintes.

O relatório da OCDE (2021, p. 215) destaca a existência de dois principais fatores que colocam a qualidade dos cursos superiores na modalidade a distância em questão, são eles:

Em primeiro lugar, o marco regulatório do Ensino Superior, no Brasil, permanece inadequado. Conforme destacado no relatório da OCDE, de 2018, Repensando a

Garantia de Qualidade para o Ensino Superior no Brasil, as regras e procedimentos que regem as instituições de cursos de Educação a Distância e os próprios cursos em si são ineficazes na garantia de uma oferta educacional de qualidade (OCDE, 2018) [...]. Em segundo lugar, os resultados também mostram que os cursos são muito teóricos, com pouca ênfase em conhecimento e habilidades pedagógicas e em gestão da sala de aula, o que apresenta um desafio especial para os cursos online.

As condições atuais da profissão docente são, certamente, influenciadas por estes momentos históricos, desde o surgimento dos primeiros cursos de formação, até a atualidade. Para que seja possível tratar da mobilidade social do egresso do curso superior de licenciatura, é preciso levantarmos alguns desafios atuais da profissão, em outras palavras, conhecermos o cenário atual de atuação do diplomado no exercício efetivo da docência em nosso país.

2.1.2 Ser professor, ser professora: condições atuais da profissão no Brasil

Ao escolhermos um curso superior, é quase natural buscarmos um conjunto de informações sobre as possibilidades de atuação oferecidas após a obtenção do batizado diploma, com os licenciados não é diferente. Elementos como a oferta de formação continuada, valorização salarial, garantia de boas condições de trabalho serão decisivos no reconhecimento da profissão, e podem influenciar também na procura pelos cursos superiores de licenciatura. Sabe-se que o levantamento das condições atuais da profissão docente em nosso país pode não ser uma tarefa fácil, ou mesmo carregada de otimismo, pois com um vasto território, marcado por desigualdades variadas, os profissionais da educação ainda enfrentam inúmeras dificuldades no exercício da profissão.

O Brasil contava, em 2019, com 2,2 milhões de professores trabalhando na Educação Básica. Destes 2,2 milhões, 73,3% possuem formação em nível superior, curso de licenciatura (BRASIL, 2019b). A meta 15, do Plano Nacional de Educação (PNE) (vigente de 2014 até 2024), objetiva:

[...] garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014, p. 48).

O caminho para a formação em nível superior, de todos os professores da educação básica, ainda parece ser longo e, dificilmente será concluído até o final da vigência do PNE

(2014 – 2024). O balanço do Plano Nacional da Educação, publicado pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), nos auxilia na interpretação dos dados da formação de professores de acordo com cada etapa da educação básica:

Em nenhuma das etapas da educação básica o avanço no percentual de docências com formação adequada tem sido rápido o suficiente para que se atinja até 2024 o nível estipulado no plano. Na educação infantil, seria necessário o aumento em 5,58 pontos percentuais ao ano, mas desde o início do Plano Nacional de Educação o crescimento anual tem sido cerca de 2,5 p.p.. Nos anos iniciais do ensino fundamental o aumento tem sido de 2,17 p.p., quando o necessário seria em torno de 4,3 p.p.. Nas etapas posteriores da educação básica, o cenário é ainda menos animador, com o percentual de docências com formação adequada avançando em torno de 1,2 ponto percentual ao ano nos anos finais do ensino fundamental, frente à necessidade de avançar 5 p.p., enquanto no ensino médio o cumprimento da meta dentro do prazo pressupõe um aumento de 4 p.p. ao ano, mas o que tem sido observado é um aumento de cerca de 1 ponto percentual anualmente (UNDIME, 2021, p.16).

Em se tratando de formação, os números do Censo Escolar (BRASIL, 2019b) apontam que, em 2019, 41,3% dos professores da educação básica possuíam pós-graduação, os números mostram ainda que 38,3% participaram de formação continuada. Sabe-se que a formação inicial, feita em cursos superiores de licenciatura, precisa do fortalecimento da formação continuada, considerando que, ao longo da carreira docente, a dinâmica escolar transforma-se diversas vezes, exigindo a atualização dos saberes docentes.

Além do grande desafio de formar, em nível superior, todos os docentes da educação básica, o que também preocupa é o fenômeno chamado *escassez oculta* (GATTI, 2009), que ocorre quando os professores possuem formação em nível superior, mas não formação específica na área em que atuam. Este fenômeno agrava-se ainda mais no ensino médio, na disciplina de Sociologia, por exemplo, apenas 32,2% dos professores possuem formação específica (BRASIL, 2019b).

Além da formação, outros aspectos merecem destaque no estudo das condições da profissão em nosso país, entre estes, a remuneração. A lei nº 11.738, de 2008 estabeleceu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Em 2022, o valor foi fixado em R\$ 3.845,63¹¹ para professores que possuam formação de nível médio e atuem em jornadas de 40 horas semanais. A meta 18 do PNE objetiva:

[...] assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como

¹¹ Dados obtidos no Portal Gov Br. Disponível em: < <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2022/02/portaria-que-estabelece-o-novo-piso-salarial-dos-professores-da-educacao-basica-e-assinada>>. Acesso em: 19 maio 2022.

referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2014, p. 56).

Observando os dados divulgados pela UNDIME (2021), sobre o cumprimento da meta 18 do PNE, mais especificamente sobre o pagamento do piso, evidencia-se que 30% das Unidades Federativas não pagam o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

Segundo dados da OCDE (2021), apenas 20% dos professores brasileiros declaram-se satisfeitos com o salário que recebem. Sabe-se que o salário não é o único fator que influencia nas condições de trabalho, mas é, certamente, decisivo. Maiores salários tendem a atrair melhores candidatos e a reter bons profissionais (ELACQUA *et al.*, 2018).

Saviani (2009) chama atenção para o fato de que as condições precárias de trabalho desestimulam a busca dos professores por formação. Até mesmo professores com ampla formação acabam não conseguindo desempenhar plenamente suas funções em cenários educacionais precarizados. Portanto, os recursos financeiros devem não só estimular a formação, mas também garantir condições adequadas para o pleno exercício da docência.

Entre os aspectos que compõem as condições da profissão, é preciso darmos atenção ao envelhecimento da classe docente. Dados da OCDE (2021) mostram que, no Brasil, a média etária dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental subiu para 42 anos, em outras palavras, temos mais professores próximos do final da carreira do que do início. Considerando que apenas 5% dos jovens brasileiros mostram interesse em seguir a carreira docente (ELACQUA *et al.*, 2018), a falta de professores poderá ser ainda mais agravada.

Gatti (2009) nos ajuda a compreender os fatores que influenciam na queda da procura pela carreira docente, destacam-se: a) falta de identificação pessoal; b) baixa remuneração; c) falta de identificação profissional; d) desvalorização social da profissão; e) exigência de envolvimento pessoal na profissão; f) desinteresse e desrespeito dos alunos; g) condições de trabalho. A autora ainda alerta para o fato de que a própria experiência pessoal na escola pode desestimular o jovem a seguir esta carreira.

Os elementos mais específicos do fazer pedagógico também são decisivos para o mapeamento das condições atuais da profissão docente no Brasil. Charlot (2013) caracteriza o professor como um profissional da contradição, pois este enfrenta cotidianamente encruzilhadas que exigem ação rápida, mas quase nunca simples. Diante da exigência por eficácia e qualidade na educação, imposta pela lógica neoliberal, o professor se transforma em um profissional que deve resolver problemas, embora não fiscalizado como outrora, mas cada vez mais responsabilizado pelos resultados alcançados pelos seus alunos (CHARLOT, 2013).

Exige-se uma formação crítica e que ainda assim possa ser aferida em avaliações de larga escala. O professor coloca-se em posição de constante tensão sobre como ensinar e avaliar para tais especificidades. Sendo o ensino e a aprendizagem uma via de mão dupla, ao ensinar, o professor depende da aprendizagem do educando para a efetivação da sua atuação, essa aprendizagem depende da mobilização de quem aprende, que quando não acontece gera um complexo jogo de culpados, afinal, se o aluno não aprendeu, de quem é a culpa? (CHARLOT, 2013). Essa pressão enfrentada pelos professores pode favorecer a desmotivação diante da carreira e a constante sensação de não estar fazendo o suficiente.

Romão (2007) considera que há um aumento do mal-estar docente, desencadeado pela sensação de impotência diante das complexas tarefas a serem desempenhadas, pela impossibilidade constante de aplicação dos conhecimentos teóricos nas práticas escolares, pelo crescimento das patologias relacionadas à carreira e pelo aumento da Síndrome de *Burn-out*¹².

Considerando a intenção de apresentar um cenário atual da profissão docente, os elementos até aqui expostos mostram o quão complexa pode ser esta tarefa. Mesmo diante de tantas dificuldades, especialmente as que envolvem remuneração e cotidiano escolar, a docência ainda é vista pelos próprios professores como uma possibilidade do exercício da transformação social, além disso, dois terços dos professores mostram-se felizes e não objetivam abandonar a carreira (GATTI, 2009).

Cericato (2016, p. 285) propõe que lutemos por políticas educacionais que visem ações em prol de “[...] uma jornada compatível com as responsabilidades do ofício, com perspectivas de crescimento e desenvolvimento profissional, com elevação do tempo para planejamento, avaliação e preparo do trabalho pedagógico [...]”.

Examinar a mobilidade social do licenciado exige que pensemos quais condições de trabalho o esperam no exercício efetivo da docência. Portanto, a necessidade de ampliar e qualificar as oportunidades oferecidas aos licenciados está diretamente relacionada à qualidade da educação básica. A próxima seção oferece dados para a composição do perfil do egresso de licenciatura.

2.2 Quem faz licenciatura no Brasil? O perfil do egresso

Investigar a mobilidade social do licenciado é o objetivo principal desta pesquisa de

¹² “[...] tipo de estresse de caráter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo.” (CARLOTTO, 2002, p.22)

dissertação. O Brasil conta com um dos maiores banco de dados do mundo em se tratando da educação superior, por meio da aplicação das avaliações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e da coleta de dados do Censo da Educação Superior realiza um diagnóstico anual da situação do nível superior de ensino. Porém, ao refletirmos sobre a trajetória de egressos, estamos falando de graduados que já deixaram suas instituições de educação superior, para este grupo não dispomos de pesquisa institucionalizada e em larga escala (MCCOWAN; BERTOLIN, 2020). Surge daí a justificava para o estudo de caso realizado nesta dissertação.

Participam da prova do ENADE os concluintes dos cursos de graduação (que cumpriram até 80% da matriz curricular até o momento do exame), os dados levantados por este instrumento apresentam elementos que compõem o perfil do egresso dos cursos superiores.

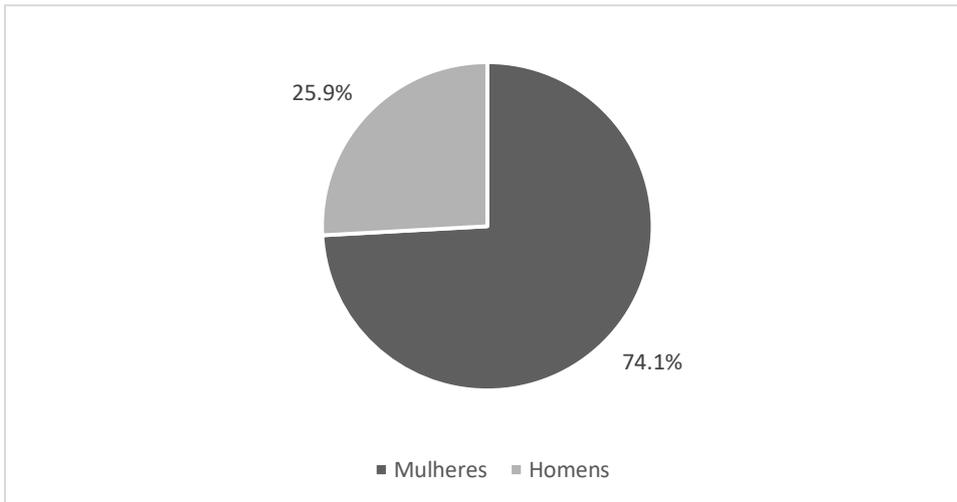
Quem faz curso superior de licenciatura no Brasil? A sistematização de dados que respondam esta pergunta é decisiva para a elucidação dos possíveis rumos da profissão docente em nosso país. Estes dados interessam para esta pesquisa, considerando que a definição de um perfil mais geral do licenciado ajudará na interpretação das informações levantadas no contexto de realização do estudo de caso, no qual serão mescladas as abordagens quantitativa e qualitativa, afim de apreender aspectos da trajetória dos egressos após a obtenção do diploma.

Os dados levantados nesta seção foram extraídos do banco de dados do ENADE realizado no ano de 2017, visto que esta foi a última avaliação que contemplou os cursos superiores de licenciatura. Ressaltamos que uma nova avaliação estava prevista para o ano de 2020, três anos depois, mas em virtude do cenário atípico, causado pela pandemia global da Covid-19, a prova foi realizada no ano de 2021, porém a sistematização dos resultados ainda não foi divulgada.

Em 2017 foram registrados 537.436 concluintes da educação superior que participaram da avaliação do ENADE, sendo que destes, 232.868 eram concluintes dos cursos superiores de licenciatura, distribuídos em 16 cursos. Questões como sexo, cor ou raça, renda, escolaridade da mãe, entre outras, foram o foco do levantamento apresentado nesta seção. Buscou-se, além da definição de um retrato dos concluintes, levantar dados que conversassem com a teoria de Bourdieu, em outras palavras, que pudessem dar embasamento à percepção do capital econômico, cultural, social e simbólico dos licenciados.

Sobre o sexo dos licenciados, temos a prevalência das mulheres, conforme aponta o gráfico:

Gráfico 1- Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura por sexo



Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do ENADE (2017).

Algumas pesquisadoras, entre elas Gatti (2009) e Cericatto (2016), apontaram elementos que podem explicar o predomínio das mulheres na carreira docente. Um dos fatores de destaque, em ambas as autoras, é o fato de a docência ainda estar associada, na concepção popular, à maternidade, à vocação para cuidar. Gatti (2009) ainda traz o elemento de que mulheres são influenciadas pela busca de salários mais imediatos e, em virtude deste elemento, a docência representa uma aposta mais segura, já que dispões de um grande quantitativo de vagas de trabalho.

Ao examinarmos cor ou raça dos concluintes dos cursos superiores de licenciatura, podemos constatar que pretos e pardos representam a metade, conforme mostra a tabela abaixo:

Tabela 1 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura por cor ou raça

Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Não declarou
44,70%	11,70%	2,10%	38,40%	0,50%	2,60%

Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do ENADE (2017).

A renda é, também, um dos elementos chave na caracterização dos egressos, expressa o capital econômico do grupo estudado (BOURDIEU, 2015b). Nos cursos de licenciatura observou-se a seguinte distribuição:

Tabela 2 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura por renda familiar

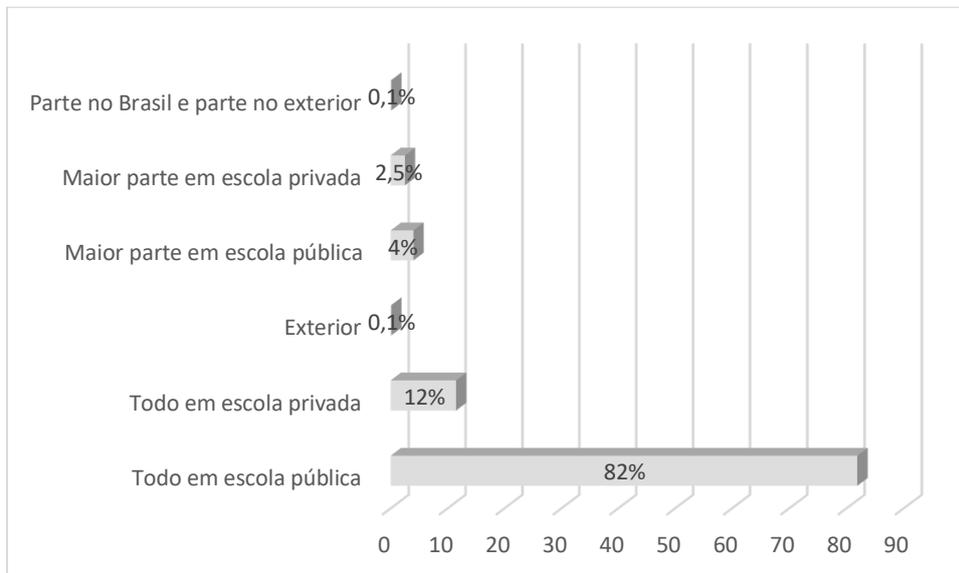
Até 1,5 salário mínimo	De 1,5 a 3 salários mínimos	De 3 a 4,5 salários mínimos	De 4,5 a 6 salários mínimos	De 6 a 10 salários mínimos	De 10 a 30 salários mínimos	Acima de 30 salários mínimos
32%	34%	18%	7%	6%	2%	0%

Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do ENADE (2017).

Os dados apresentados mostram que mais de 60% dos egressos dos cursos superiores de licenciatura fazem parte de famílias de baixa renda. Segundo Gatti (2009), e também Bourdieu (2015), existe uma tendência, entre os jovens das classes populares, de busca por um curso superior de retorno financeiro mais imediato, como é o caso das licenciaturas, que permitem o acesso a um grande quantitativo de postos de trabalho.

O tipo de escola na qual realizou o ensino médio também interessa para esta pesquisa, um vez que representa um indicador do capital cultural (BOURDIEU, 2012) dos acadêmicos de licenciatura.

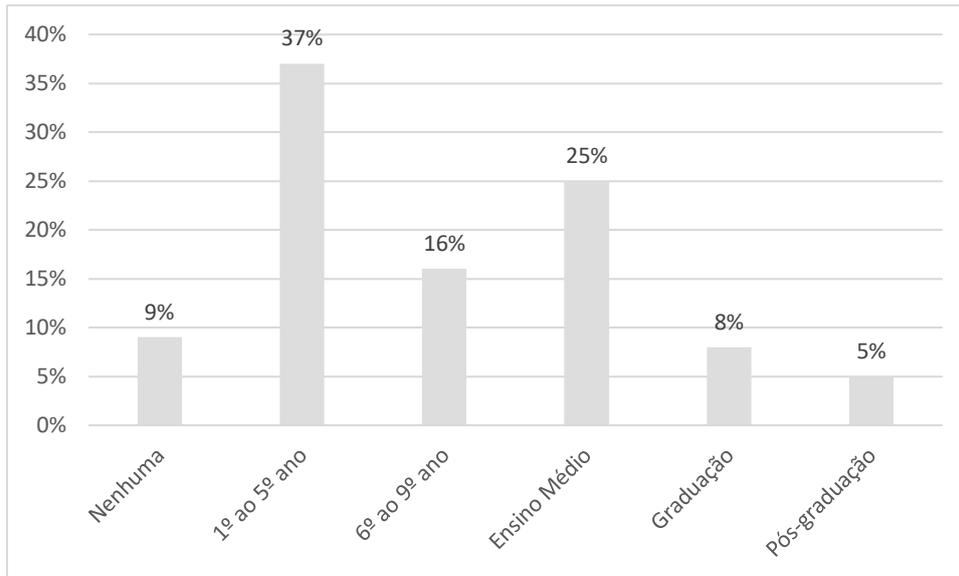
Gráfico 2 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura por tipo de escola na qual cursou o ensino médio



Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do ENADE (2017).

O gráfico nº 2 mostra que 80% dos concluintes dos cursos de graduação em licenciatura completaram o ensino médio em escola pública. Outro fator que influencia na formação do capital cultural (BOURDIEU, 2012) é a escolaridade da mãe, observado no gráfico nº 3:

Gráfico 3 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura pela escolaridade da mãe



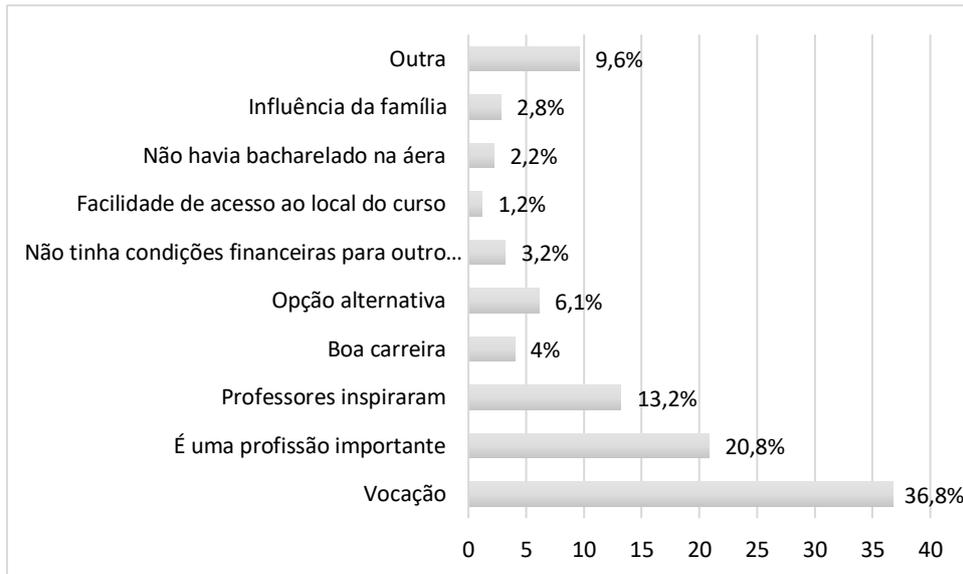
Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do ENADE (2017).

Quase metade (46%) dos concluintes são filhos de mães com nenhuma ou pouca escolaridade, dado que oferece elementos de análise sobre o capital cultural herdado pelos acadêmicos. Convém considerar que estes números indicam que, nos cursos de licenciatura, a mobilidade educacional intergeracional ascendente (LONGO; VIEIRA, 2017) é alta, pois os graduados mostram superar a escolaridade dos pais.

Bourdieu e Passeron (2018), mesmo lançando um olhar crítico sobre como a escolarização pode ser uma estratégia de manutenção, não necessariamente de transformação, da estrutura e do volume dos capitais, reconhecem que a universidade monopoliza um meio essencial de sucesso social. Portanto, os indicadores escolares dos familiares do grupo analisado mostram que o curso de licenciatura pode ser o primeiro acesso destas famílias à educação superior, em outras palavras, a este meio de sucesso social.

Considerando o perfil do graduado em licenciatura, até aqui composto por indicadores de sexo, cor ou raça, renda, tipo de escola em que cursou o ensino médio e a escolaridade da mãe, é relevante sabermos os motivos da decisão de ingressar em um curso superior de licenciatura:

Gráfico 4 – Motivo pelo qual escolheu cursar licenciatura

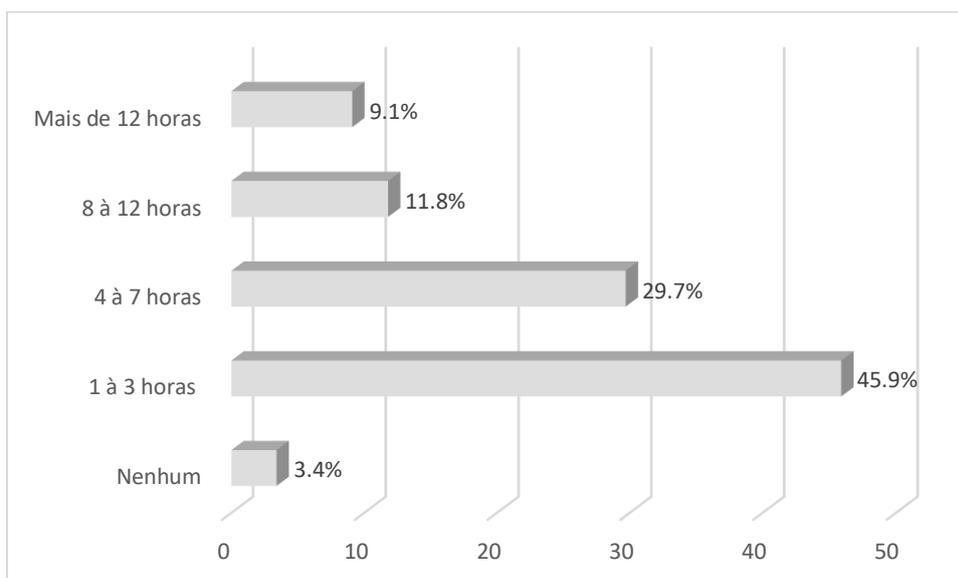


Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do ENADE (2017).

Ao refletirmos sobre o principal motivo da escolha (36,8%) ser a “vocação”, conforme mostra o gráfico nº 4, retomamos o que Gatti (2009) menciona como um dos principais aspectos que impedem a profissão de ser melhor valorizada. A autora considera que a *vocação* e o *jeito* são muito lembrados ao falarmos de docência, o que passa a falsa ideia de que para exercê-la não é preciso muito estudo.

O tempo dedicado aos estudos durante o curso de licenciatura, fora da sala de aula, pode ser uma evidência sobre o capital cultural desenvolvido e as demandas da formação.

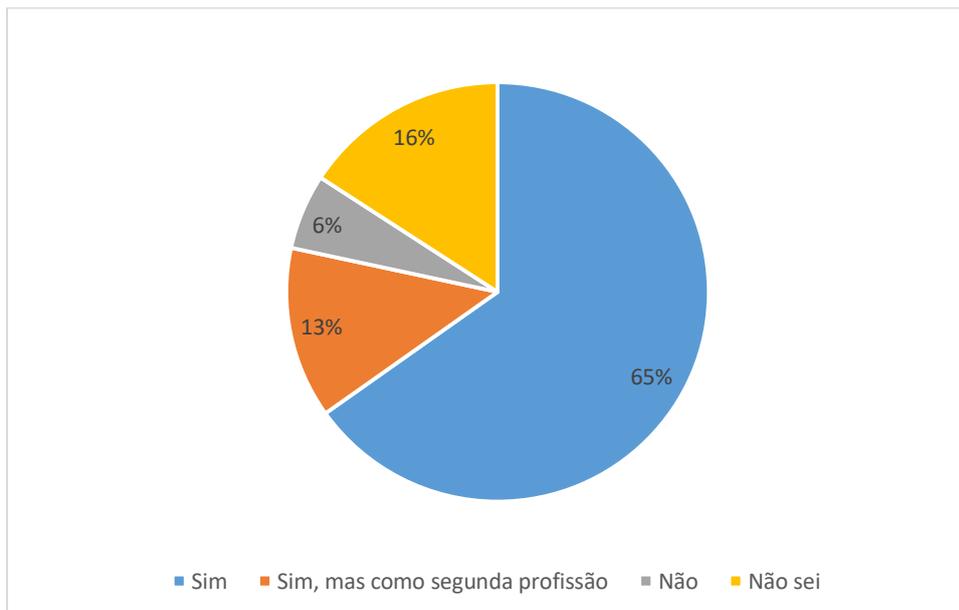
Gráfico 5 – Tempo semanal dedicado aos estudos durante o curso superior de licenciatura



Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do ENADE (2017).

Por fim, tratar da mobilidade social dos egressos dos cursos superiores de licenciatura é abordar as trajetórias seguidas após a obtenção do diploma. Será que, diante dos desafios da profissão docente já mencionados neste capítulo, seguir a carreira permanece sendo um objetivo dos concluintes após a realização do curso?

Gráfico 6 - Percentual de concluintes dos cursos superiores de licenciatura que pretendem atuar como professores



Fonte: elaboração da autora com base no banco de dados do ENADE (2017).

Após a conclusão do curso, percebemos que o percentual de licenciados que objetiva atuar como professor ainda está distante da totalidade do grupo, dado que oferece elementos para problematizarmos as escolhas dos egressos. O que leva um acadêmico a estudar quatro anos, ou mais, para a obtenção de um título que dá acesso a um campo de trabalho no qual não pretende atuar?

Os dados apresentados até aqui oferecem subsídios para a composição do perfil do egresso dos cursos superiores de licenciatura, e corroboram com as análises feitas por Gatti (2009) de que os acadêmicos dos cursos de licenciatura são, em sua grande maioria, egressos de escolas públicas e membros de famílias de baixa renda. O estudo de caso permitirá entender melhor se esta realidade se aplica ao contexto do grupo estudado, além de auxiliar na investigação de aspectos qualitativos. A próxima seção apresenta dados sobre a valorização salarial dos diplomados no Brasil, informações que subsidiam a interpretação da mobilidade social.

2.3 Educação superior no Brasil: as nuances da mobilidade social

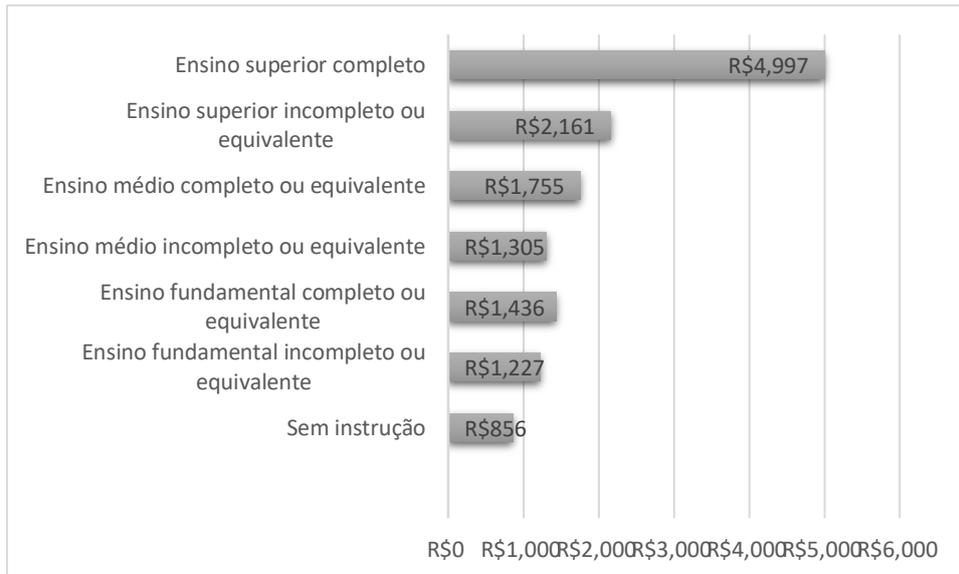
O conceito de mobilidade é amplo e permite interpretações, conforme demonstrado no primeiro capítulo desta dissertação. Os dados disponíveis nos ajudam a pensar a ascensão social quase sempre atrelada à ascensão econômica. Embora as condições salariais sejam cruciais na definição da qualidade de vida, Bourdieu (2011) nos oferece uma compreensão mais profunda dos elementos que compõem a existência dos sujeitos dentro dos campos sociais. Para o autor, os deslocamentos na estrutura social estão relacionados com a mudança na estrutura e no volume dos diferentes capitais, que vão além da questão econômica.

O cerne do debate realizado nesta pesquisa é a possibilidade de mobilidade social oferecida pelo diploma do curso superior de licenciatura, portanto, com o intuito de construir relações com a teoria de Bourdieu, abordamos a mobilidade social como possibilidade de movimentar-se na estrutura social, disputando espaços que não são só econômicos, mas também sociais e simbólicos.

Diante da proposta desta pesquisa, que objetiva a realização de um estudo de caso com egressos das licenciaturas, é relevante a construção de um panorama geral do que, em nosso país, pode representar um diploma de curso superior. A relação entre renda e instrução, mesmo não sendo o único elemento envolvido na mobilidade social, pode contribuir no processo de análise do futuro dos egressos. Cabe também salientar que a relação renda e instrução é ainda a que dispõe de mais pesquisas institucionalizadas, como é o caso da PNAD contínua do IBGE.

O nível de instrução impacta significativamente a média salarial dos brasileiros, conforme podemos identificar no gráfico nº 7:

Gráfico 7 - Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos, por nível de instrução, em R\$



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados em Ribeiro, Komatsu e Menezes-Filho (2020).

O gráfico nº 7 mostra uma expressiva diferença na média salarial das pessoas com educação superior completa. Ao olharmos para estes números podemos perceber como, no Brasil, ter um diploma de graduação é um fator determinante na renda.

Bourdieu e Boltanski (2015) apresentam possibilidades de análise da relação diploma/renda que auxiliam na interpretação dos dados do gráfico nº 7. Um trabalhador diplomado, segundo os autores, ganha mais liberdade, visto que passa a vender sua mão de obra especializada. Sendo regulamentada uma profissão, cujo exercício só pode ser realizado mediante a posse de um diploma, esta passa a pagar maiores salários, já que os profissionais diplomados encontram-se em menor número no mercado. Cria-se, com a regulamentação dos diplomas, uma proteção às áreas, considerando que leigos passam a perder espaço. O poder outorgado pelo diploma de educação superior é coletivo, visto que é conferido pela instituição de educação superior a um grupo de pessoas.

O estudo do gráfico nº 7 e dos autores citados anteriormente nos fornece elementos para argumentar que o que faz com que o trabalhador com diploma de graduação seja melhor remunerado é o fato de que algumas profissões permitem somente a atuação de profissionais diplomados, à medida que trabalhadores especializados estão disponíveis em menor quantidade, a remuneração destes tende a ser maior, considerando a lei da oferta e procura.

Ao pensarmos sobre a estrutura de classes e mobilidade social, Bourdieu (2015) ainda chama a atenção para o fato de que a classe média, e em menor número as classes populares, encontram na educação superior a única maneira de luta contra a desclassificação, a única alternativa possível para não perder o atual espaço no campo social. Enquanto, nas classes

dominantes, o capital econômico cresce de maneira paralela ao capital cultural, nas classes médias, o capital econômico está diretamente associado aos investimentos escolares.

Andrade (2020), ao entrevistar 550 licenciados em pedagogia, das cinco regiões brasileiras, identificou que a média salarial do grupo era de R\$ 1.830,00. Um indicativo de que o curso de licenciatura pode não levar à média salarial apresentada no gráfico nº 7.

Ribeiro, Komatsu e Menezes-Filho (2020) mostram como o diploma da educação superior não é convertido em rendas iguais para todos os grupos sociais:

Tabela 3 - Salário médio de pessoas com ensino superior (a R\$ do 3º trim de 2019) - 2016 a 2018

Dependência Administrativa	Homens Brancos	Mulheres Brancas	Homens Pretos e Pardos	Mulheres Pretas e Pardas
Público	R\$ 7.891,78	R\$ 4.739,64	R\$ 4.750,58	R\$ 3.047,01
Privado	R\$ 6.626,84	R\$ 4.128,25	R\$ 4.476,63	R\$ 2.902,55

Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados em Ribeiro, Komatsu e Menezes-Filho (2020).

O termo rendimento do diploma foi usado por Bourdieu (2015c) na explicação das possibilidades de lucro proporcionadas pelo diploma da educação superior. Para o autor, o rendimento do diploma está atrelado à posse de capital econômico, cultural, social e simbólico. O capital social poderá definir as oportunidades de atuação que serão oferecidas ao egresso e é influenciado pelo capital econômico. A tendência é de que, quanto maior forem os quatro capitais, a saber: econômico, cultural, social e simbólico, maior poderá ser o rendimento do diploma.

Mesmo possuindo diploma da educação superior, podemos perceber que o salário de um homem branco é mais do que o dobro do salário de uma mulher negra, por isso, ao refletirmos sobre a mobilidade social conquistada com o a educação superior, devemos ponderar sobre uma desigualdade estrutural e história no Brasil. Frente aos salários desiguais apresentados, fica em evidência nossa condição como país de abolição da escravatura tardia e de cultura patriarcal.

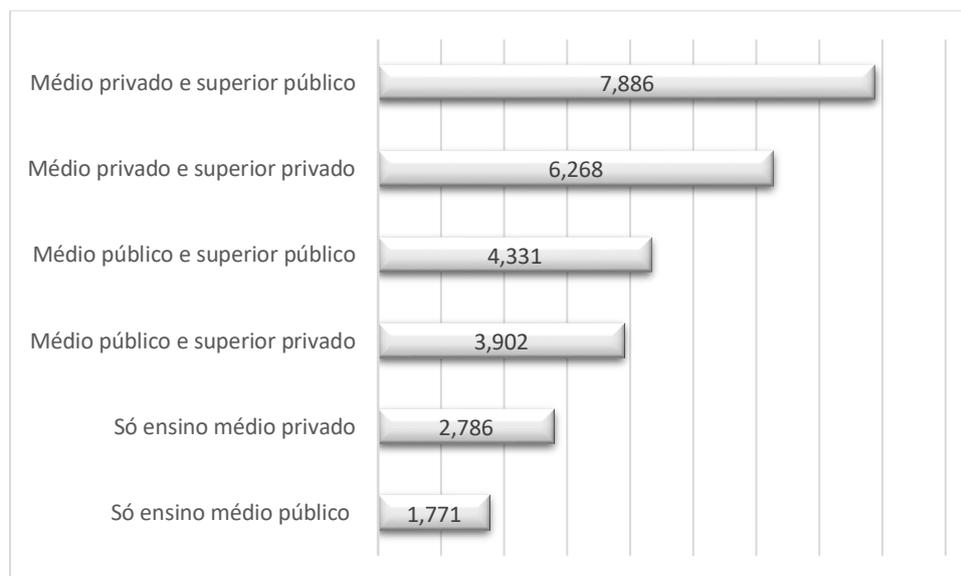
Ribeiro (2019) assinala que o racismo é estrutural em nosso país, pois define relações sociais e cria desigualdades e abismos. Ao abordar o campo educacional, a autora alerta para o fato de que mesmo a Constituição do Império de 1824 determinando a educação como direito de todos os cidadãos, a escola estava vetada para pessoas escravizadas, o direito à educação era também condicionado à posse de bens e rendimentos, tornando-se quase inacessível à

população negra. Portanto, a escolarização tardia impactou significativamente a trajetória escolar da população negra, uma desigualdade persistente nos indicadores educacionais.

A chegada das classes populares a este nível de ensino gera grandes expectativas de transformação na estrutura social tão desigual, como é o caso do Brasil. Porém, estes números nos mostram o quanto o caminho ainda é longo, pois nosso sistema de ensino entrega, como mostrado no gráfico nº 7, um diploma desvalorizado para as classes historicamente excluídas. Fenômeno assinalado por Bourdieu (2015) como *hysteresis do habitus*, quando ocorre uma defasagem entre as expectativas e condições objetivas. O diploma da educação superior, que nominalmente pode parecer igual para todos, oferece uma valorização salarial desigual.

Além da desigualdade de raça e gênero, a mobilidade social, especificamente àquela relacionada às condições salariais, ainda sofre alterações de acordo com o tipo de instituição na qual se deu a escolarização desde o ensino médio:

Gráfico 8 - Média salarial por perfil de formação, em R\$



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados em Ribeiro, Komatsu e Menezes-Filho (2020).

Bourdieu (2015e) apresenta o conceito de *translação global das distâncias* para que possamos entender como a elite ainda obtém melhores possibilidades de lucro os com títulos escolares. Segundo o autor, à medida que as classes médias e populares ingressam nos sistemas de ensino, as classes altas buscam novas estratégias para continuarem diferenciando-se. No gráfico nº 8 percebemos que o fato de possuir o diploma da educação superior não significa o mesmo rendimento para todos, pois este rendimento foi definido pelo *tipo* de escolarização.

O Brasil ainda enfrenta uma inversão nos indicadores de qualidade ao passarmos do

ensino médio para a educação superior. Enquanto no ensino médio as escolas mais bem avaliadas são as privadas, na educação superior, as instituições mais bem avaliadas são as públicas. O que pode ser comprovado pelo gráfico nº 8, visto que a união de ensino médio privado e educação superior pública resulta em maior média salarial.

Bourdieu (2015b, p. 48) assinala que o passado escolar permite explicar quase que inteiramente o grau de êxito obtido pelos diplomas, sem nem mencionar as diferenças do grupo familiar, que impactam neste êxito ainda mais.

O autor considera que o campo social é marcado por disputas permanentes entre os agentes sociais, disputas de classe que também são encontradas no campo educacional:

No caso particular (embora o mais frequente) em que as ações pelas quais cada classe (ou fração de classe) trabalha para conquistar novas vantagens, isto é, tomar a dianteira sobre as outras classes, logo, objetivamente, para deformar a estrutura das relações objetivas entre as classes (aquelas que registram as distribuições estatísticas de propriedades) são compensadas (logo, ordinalmente anuladas) pelas reações, orientadas, para os mesmos objetivos, das outras classes, o resultado dessas ações opostas, que se anulam no próprio movimento que suscitam, é uma translação global da estrutura da distribuição entre as classes ou as frações de classes dos bens que são o objeto da concorrência (BOURDIEU, 2015e, p. 195 – 196).

No caso apresentado pelo gráfico nº 8, o objeto de concorrência é o diploma e as possibilidades de lucro advindas dele.

Processo semelhante de desenvolvimento homotético observa-se segundo parece, todas as vezes em que as forças e os esforços de grupos em concorrência, por determinada espécie de bens ou de diplomas raros, tendem a se equilibrar como numa corrida onde, ao termo de uma série de ultrapassagens e de ajustamentos, as distâncias iniciais encontrar-se-iam mantidas, isto é, todas as vezes em que as tentativas dos grupos inicialmente mais desprovidos para se apropriarem dos bens ou dos diplomas até aí possuídos pelos grupos situados imediatamente acima deles na hierarquia social ou imediatamente à sua frente na corrida, são quase compensados em todos os níveis, pelos esforços que fazem os grupos mais bem-colocados para manter a raridade e a distinção de seus bens e de seus diplomas (BOURDIEU, 2015e, p. 197).

Bourdieu (2015e) assinala que a chegada das classes populares à educação superior não representa necessariamente uma verdadeira deformação no sistema, mas uma simples *translação para o alto*. Visto que ainda existirão estratégias para que os grupos mantenham suas distâncias. O *tipo de ensino* talvez seja a estratégia mais marcante de diferenciação, estratégia que faz com que o alcance aos diplomas raros ainda seja muito limitado.

Amaral (2021) argumenta em favor do diploma da educação superior ser um *bem posicional*, ou seja, um bem cuja posse proporciona status social a quem o adquire. Este status envolve vantagem na procura de um emprego e na posição na estrutura de classes. O autor

destaca que os bens posicionais não possuem todos o mesmo valor, sendo alguns mais valiosos que os outros, a depender da quantidade disponível. Um curso superior, cuja oferta de vagas é maior do que outro tende a produzir diplomas menos valorizados, sendo que, em contrapartida, um curso superior de ingresso concorrido tende a produzir diplomas mais valorizados no mercado de trabalho.

Ao analisarmos os dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2020) evidenciamos que, no Brasil, as instituições públicas detêm 24,2% das matrículas em cursos de graduação, enquanto as privadas concentram 75,8%. A compreensão do diploma como um bem posicional (AMARAL, 2021) nos dá uma importante chave de análise do gráfico 8. Se o número de matrículas nas instituições públicas é drasticamente menor, logo, o diploma oferecido por ela possui a tendência de oferecer maior retorno financeiro.

Há também que se levar em conta o curso de graduação realizado, embora esta informação não esteja contemplada no gráfico nº 8. Amaral (2021) apresenta o curso de medicina como um curso de alto valor posicional, pois a procura ainda é alta, e a oferta ainda é escassa. Segundo o autor, precisamos considerar também que um bem posicional confere prestígio, famílias ricas almejam a manutenção do seu prestígio, para isso, investem em posições de alto valor na educação para que possam manter a liderança social.

McCowan e Bertolin (2020) ao tratarem sobre a mobilidade social proporcionada pelo diploma da educação superior afirmam que alguns grupos sociais, mesmo depois da expansão, ainda estão sub-representados na educação superior brasileira, com destaque para afro-brasileiros, indígenas, estudantes que cursaram ensino médio em escola pública e ainda aqueles com pais de baixa escolaridade. Os autores alertam para o fato de que a exclusão dos grupos populares seja problematizada não só no acesso a este nível de ensino, mas também na permanência dentro das instituições e na qualidade dos cursos oferecidos para estes grupos. McCowan e Bertolin (2020) salientam que o aumento do número de diplomados não significa um melhor posicionamento dos grupos marginalizados na sociedade, já que muitas vezes essa diplomação se dá via instituições de baixo prestígio, ou seja, com valores acadêmicos comprometidos.

Enquanto nas instituições federais, o percentual de concluintes com mãe escolarizada até o 5º grau (uma representação da baixa escolaridade familiar) aumentou de 16% no primeiro ciclo do Enade para 19% no terceiro ciclo, nas com fins lucrativos esse aumento foi de 30% a 35%. Tomando um indicador econômico, enquanto no setor federal a proporção de concluintes com renda familiar de até três salários mínimos aumentou de 31% para 39% dentro deste período, nas organizações com fins lucrativos o aumento era muito maior, de 30% para 49% (INEP 2019). Ou seja, apesar de muitas melhorias no setor federal, o aumento nas proporções de grupos

desfavorecidos tem sido menor do que no setor com fins lucrativos (MCCOWAN; BERTOLIN, 2020, p. 18, tradução nossa).

O processo de expansão e democratização da educação superior modificou o perfil do aluno¹³, considerando que um número maior de estudantes das classes populares passou a ter acesso às universidades públicas e aos programas de bolsas e financiamentos nas instituições privadas. Além disso, dentro da mesma instituição, o perfil socioeconômico dos alunos pode variar de acordo com o curso. Porém, a formação que dá acesso a maior renda, de acordo com o gráfico nº 8, ainda é para uma minoria dos brasileiros.

Os dados levantados nesta seção permitem argumentar que, apesar do diploma da educação superior proporcionar melhor remuneração, esta varia consideravelmente de acordo com a raça, o gênero, e com o tipo de formação. Em um cenário ideal, a combinação ensino médio e superior público deveria garantir melhor remuneração e estar ao alcance de todos os brasileiros, porém, pensarmos nisso a curto prazo soa quase utópico em um país tão desigual.

Examinar a mobilidade social conquistada, ou não, pela obtenção do diploma de curso superior exige a consideração de que nosso país ainda é marcado pela estratificação social, portanto a mobilidade será multifacetada, pois carregará marcas de gênero, raça e desigualdades socioeconômicas. Na próxima seção, com a realização do estudo de caso, componentes mais específicos sobre a mobilidade dos licenciados serão agregados ao debate realizada nesta pesquisa.

¹³ Para dados mais detalhados sobre o perfil dos estudantes da educação superior brasileira consultar Ristoff (2016), disponível em: < http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf>. Acesso em: 12 out. 2021.

3. CURSAR LICENCIATURA: TRANSFORMAÇÃO DO VOLUME E DA ESTRUTURA DE CAPITAL?

3.1 Caminho metodológico

O objetivo geral deste estudo é compreender as nuances da mobilidade social proporcionada, ou não, pelo diploma do curso superior de licenciatura. Este objetivo nasceu da importância de conscientização sobre as condições da profissão docente, para que possamos atrair futuros educadores para esta carreira ou denunciar a desvalorização dos cursos superiores de licenciatura, a depender dos dados levantados.

Esta pesquisa teve como objetivos específicos: a) realizar um levantamento sobre as diferentes interpretações do conceito de mobilidade social, com destaque para Goldthorpe (1985, 2010, 2016), Giddens (2001) e Bourdieu (2011, 2014, 2015, 2018); b) apresentar e discutir elementos da educação superior no Brasil, com destaque para aspectos históricos, dados sobre a mobilidade social e particularidades sobre os cursos superiores de licenciatura; c) avaliar a mobilidade social em termos de capitais cultural, social, simbólico e econômico dos egressos das licenciaturas.

Esta pesquisa de dissertação caracteriza-se como um estudo de caso de abordagem quanti-qualitativa.

Trata-se de um estudo de caso por investigar uma universidade pública situada na Região Norte do Rio Grande do Sul, a Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Erechim/RS. A relevância deste trabalho reside no fato de que o contexto estudado, de interiorização das instituições públicas de educação superior, representa um fenômeno recente, sobre o qual as investigações ainda são iniciais. O estudo de caso realizado nesta pesquisa de dissertação caracteriza-se como *instrumental e coletivo* (STAKE, 2000, apud ALVES MAZZOTTI, 2006). Instrumental porque estudar a trajetória dos egressos dos cursos superiores de licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Erechim/RS pode facilitar a compreensão de um fenômeno mais amplo, a mobilidade social dos licenciados. Coletivo porque objetiva tratar conjuntamente alguns casos para investigar um determinado fenômeno.

Alves-Mazzotti (2006) defende que os estudos de caso devam se preocupar com questões até então pouco estudadas, que contribuam para o avanço do conhecimento e que possam gerar hipóteses para novos ensaios.

Debruçar-se sobre os cursos de licenciatura e a possível trajetória dos egressos situa este trabalho em uma discussão acadêmica mais ampla: as condições atuais da profissão docente.

Alves-Mazzotti (2006) argumenta que estudos de caso não devam se dar no âmbito exclusivamente individual, mas ao contrário disso, devem estar comprometidos com o avanço no entendimento de questões mais complexas e de relevância social.

Severino (2007) aponta a importância do caso selecionado ser significativo e representativo, apto a fundamentar inferências para situações análogas, inferências que só se dão no âmbito de uma pesquisa que tenha o rigor científico e metodológico como base.

Esta pesquisa, de cunho quanti-qualitativo, caracteriza-se como quantitativa pois realizou a coleta e o tratamento estatístico de dados, por meio da aplicação de questionários, com questões abertas e fechadas, aos egressos dos cursos superiores de licenciatura.

Sobre o papel da pesquisa quantitativa na área educacional, Gatti (2004, p. 26) defende que:

Estas análises, a partir de dados quantificados, contextualizadas por perspectivas teóricas, com escolhas metodológicas cuidadosas, trazem subsídios concretos para a compreensão de fenômenos educacionais indo além dos casuísmos e contribuindo para a produção/enfrentamento de políticas educacionais, para planejamento, administração/gestão da educação, podendo ainda orientar ações pedagógicas de cunho mais geral ou específico. Permitem ainda desmistificar representações, preconceitos, “achômetros”, sobre fenômenos educacionais, construídos apenas a partir do senso comum do cotidiano, ou do marketing.

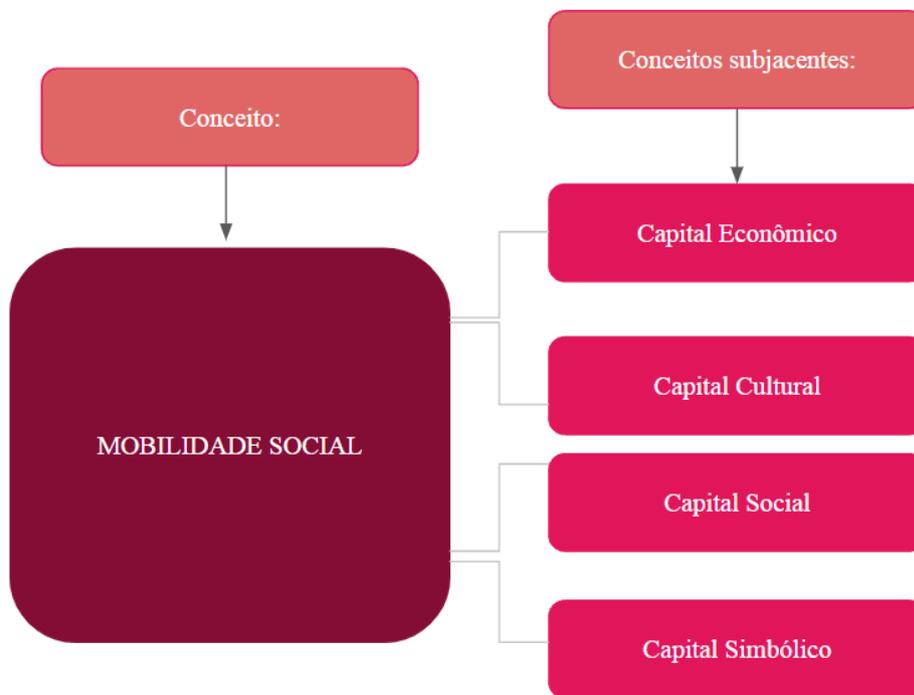
Após o processo de coleta de informações, via instrumento (APÊNDICE 2) enviado por e-mail aos concluintes, a análise das respostas se deu por meio da estatística descritiva, que “[...] se preocupa com a medida direta dos parâmetros nas populações” (SILVESTRE, 2007, p. 12). O questionário foi enviado para todos os concluintes, até o ano de 2020, dos seis cursos superiores de licenciatura da UFFS – *campus* Erechim/RS. Os cursos contemplados foram Pedagogia, História, Ciências Sociais, Geografia, Filosofia e Educação do Campo – Ciências da Natureza.

Na estruturação do questionário foram considerados os quatro capitais apresentados por Pierre Bourdieu, em busca de desvelar se, após a conclusão do curso superior de licenciatura, houve transformação no volume e na estrutura de capital econômico, cultural, social e simbólico dos egressos.

Gunther (2003) serviu como base teórica para a construção do instrumento de pesquisa, o autor considera que o questionário deve coletar informações inéditas e subsidiar o aprofundamento do objetivo de pesquisa. Gunther (2003) propõe que o instrumento busque respostas acerca de um conceito/item mais geral aliando-o aos conceitos subjacentes, portanto, a estrutura lógico-conceitual do instrumento foi organizada de modo que o conceito geral fosse

a mobilidade social e os conceitos subjacentes fossem os capitais da teoria de Bourdieu:

Figura 1 - Os conceitos norteadores no desenvolvimento do instrumento de coleta de dados



Fonte: elaboração da autora com base em Gunther (2003).

O presente trabalho não realizou cálculo de amostra, pois o questionário foi enviado para toda a população do grupo estudado, um total de 537 egressos.

Aliado ao tratamento estatístico das informações, foi realizada, no intuito de aprofundar o entendimento sobre o tema, a *análise de conteúdo* das respostas à questão aberta (BARDIN, 1977; GONÇALVEZ, 2015) uma técnica que busca a descrição objetiva, sistemática e quantitativa das mensagens dos participantes. Buscou-se, na frequência das citações dos egressos, estabelecer a atribuição de importância ao assunto tratado. A análise de conteúdo permite, desde que preservado o método, a construção de inferências (GONÇALVES, 2015).

Conceitualmente, a Análise de Conteúdo refere-se a uma técnica das ciências humanas e sociais destinada à investigação de fenômenos simbólicos por meio de várias técnicas de pesquisa, ocupando-se basicamente com a análise de mensagens. [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que aposta no rigor do método como forma de não se perder na heterogeneidade do seu objeto (GONÇALVES, 2015, p. 278)

Ao final da realização da pesquisa de campo, os elementos levantados foram

relacionados com a obra de Bourdieu, teoria basilar desta dissertação, visando a construção de um exame do fenômeno da mobilidade social que extrapole o aumento da renda, considerando também elementos como ampliação da visão de mundo e da rede de contatos.

3.1.1 Contextualização do cenário de pesquisa: a Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Erechim/RS

A relevância do estudo de caso se dá, principalmente, pelas especificidades que envolvem a Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Erechim/RS. Fruto do REUNI, a instituição representou parte da interiorização da educação superior pública na Região Norte do Estado do Rio Grande do Sul, algo que, até então, era raro. O *campus* de Erechim/RS foi criado tendo como princípio norteador o Decreto nº 6.755 de 2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, a predominância dos cursos superiores de licenciatura faz com que este *campus*, em específico, se aproxime ainda mais do objeto de investigação deste trabalho.

Em se tratando de instituição de educação superior a UFFS é considerada uma universidade jovem, o seu decreto de criação completou 12 anos em setembro de 2021. Sua organização e proposta de *matriz curricular popular* já foram temas de pesquisas com destaque para Oliveira (2015).

A UFFS está localizada na Mesorregião da Grande Fronteira do Mercosul, composta por 400 municípios, localizados no Norte do Rio Grande do Sul, no Oeste de Santa Catarina e no Sudoeste do Paraná. A população está estimada em 3,9 milhões de habitantes¹⁴.

O processo de interiorização da educação superior pública materializou-se, no caso da UFFS, principalmente pela reivindicação e ação do Movimento Pró-Universidade, composto pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e pela Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar e Central Única dos Trabalhadores (Fetraf – Sul/CUT). A demanda por uma instituição pública justifica-se pelo fato de que as IES gratuitas estavam localizadas próximas à região litorânea, logo, os estudantes precisavam deslocar-se, o que financeiramente não era possível para grande parte dos habitantes. Além disso, a oferta de educação superior, nestas cidades, dava-se por meio das instituições comunitárias, nas quais a grande maioria dos estudantes precisava pagar taxas mensais.

¹⁴ Dados obtidos no site da instituição. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/apresentacao>. Acesso em: 28 out. 2021.

Luz (2015, p. 53) nos oferece elementos para entendermos melhor o contexto de reivindicações por uma nova universidade:

Essa área é marcada também por concentrar um grande número de indígenas e pequenos agricultores. A maioria dos trabalhadores das indústrias e comércios locais são frutos da herança da guerra do Contestado, e parte dessas pessoas se organizou para que seus filhos não precisassem sair para o litoral, ou outro lugar, para entrar na universidade, fazendo, portanto, com que a universidade chegasse até os trabalhadores. As universidades que predominam nestes lugares são as privadas e comunitárias, no oeste de Santa Catarina, uma delas é a Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó, que atende grande parte das matrículas nesta localidade.

O Movimento Pró-Universidade pautava suas ações no anseio de levar a universidade até públicos historicamente desassistidos. Este grupo articulou inúmeras atividades como reuniões, palestras e seminários, até a consolidação da UFFS, que ocorreu por meio da Lei nº 12.029, de 15 de setembro de 2009 (PEREIRA, 2015).

A instituição começou suas atividades em 2010 e atualmente está distribuída nos três estados da Região Sul do país, organizada em seis *campi*, nas seguintes cidades: Chapecó/SC, Realeza/PR, Laranjeiras do Sul/PR, Cerro Largo/RS, Erechim/RS e Passo Fundo/RS.

Figura 2 - Mapa de localização da Universidade Federal da Fronteira Sul



Fonte: Google Imagens. Disponível em: <<https://petconexoesdesaberes-uffs.blogspot.com/2011/05/acao-de-extensao-querio-entrar-na-uffs.html>>. Acesso em: 22 fev. 2022.

O acesso aos cursos de graduação da universidade é feito principalmente por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), que faz a seleção com base nas notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Existem também outras formas de ingresso, são elas: transferências e retornos, vagas remanescentes, Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas, Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G), mobilidade acadêmica e, mais recentemente, o Programa de Acesso à Educação Superior da UFFS para estudantes Haitianos¹⁵ (PROHAITI). Um dado importante sobre o ingresso na instituição é o sistema de cotas, que reserva vagas para determinados grupos de acordo com as leis federais. O acesso à UFFS, no primeiro semestre de 2021, estava organizado de acordo com os seguintes critérios:

A0 (Ampla concorrência): Vagas destinadas a todos os candidatos, independente da procedência escolar, renda familiar, raça/cor e/ou deficiência.

II - L1: Vagas reservadas a candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012).

III - L2: Vagas reservadas a candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012).

IV - L5: Vagas reservadas a candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012).

V - L6: Vagas reservadas a candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012).

VI - L9: Vagas reservadas a candidatos com deficiência com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012).

VII - L13: Vagas reservadas a candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012).

VIII - Ação afirmativa V4872: Vagas reservadas a candidatos que tenham cursado parcialmente o ensino médio em escola pública (pelo menos um ano com aprovação) ou em escolas de direito privado sem fins lucrativos, cujo orçamento da instituição seja proveniente do poder público, em pelo menos 50%. Não se enquadram nesta modalidade candidatos que tenham cursado o ensino médio integralmente em escola pública.

IX - Ação afirmativa V4961: Vagas reservadas a candidatos indígenas, condição que deve ser comprovada mediante apresentação do RANI (Registro Administrativo de Nascimento de Indígena) ou declaração emitida por entidade de representação indígena (EDITAL Nº 653/GR/UFFS, 2021, p. 2).

A UFFS, pelo seu contexto de criação, foi concebida para ser uma *universidade popular*, como podemos constatar em seus princípios norteadores, disponíveis no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da instituição:

¹⁵ Dados obtidos no site da UFFS, na aba “ingresso”. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/institucional/proreitorias/graduacao/ingresso>>. Acesso em: 29 out. 2021.

1. Respeito à identidade universitária da UFFS, o que a caracteriza como espaço privilegiado para o desenvolvimento concomitante do ensino, da pesquisa e extensão;
2. Interação orgânica das atividades de ensino, pesquisa, e extensão desde a origem da instituição;
3. Atendimento às diretrizes da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, estabelecidas pelo DECRETO n.6755, de 29 de JANEIRO DE 2009, cujo principal objetivo é coordenar os esforços de todos os entes federados no sentido de assegurar a formação de docentes para educação básica em número suficiente e com qualidade adequada;
4. Universidade de qualidade comprometida com a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com o desenvolvimento sustentável e solidário da Região Sul do País;
5. Universidade democrática, autônoma, que respeita a pluralidade de pensamento e a diversidade cultural, com garantia de espaços de participação dos diferentes sujeitos social;
6. Universidade que estabeleça dispositivos de combate às desigualdades sociais e regionais, incluindo condições de acesso e permanência no ensino superior, especialmente da população mais excluída do campo e da cidade;
7. Uma Universidade que tenha na agricultura familiar um setor estruturador e dinamizador do processo de desenvolvimento;
8. Uma Universidade que tenha como premissa a valorização e a superação da matriz produtiva existente;
9. Uma Universidade pública e popular;
10. Uma Universidade comprometida com o avanço da arte e da ciência e com a melhoria da qualidade de vida para todos (UFFS, 2012, p. 14).

Pautada no decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que determina o fomento da formação de educadores, a UFFS definiu um de seus princípios norteadores: a oferta de cursos de licenciatura. Esta oferta é realizada em cinco dos seis *campi* da instituição. Entre eles, o de Erechim/RS, cenário deste estudo de caso.

Na região em que está situada, a jovem instituição já mostra algumas conquistas, com destaque para o conceito máximo obtido por alguns cursos na avaliação do INEP.

A proposta de constituir-se como *universidade popular* surge para fazer frente ao histórico elitista das universidades, em especial das públicas. Este princípio não se baseia somente na garantia de acesso e permanência das classes populares na instituição, mas também na valorização de seus conhecimentos na construção dos projetos de ensino, pesquisa e extensão. Com base nestes princípios e nas políticas de democratização do acesso, os estudantes das classes populares chegam à UFFS com a expectativa de encontrar um espaço diferente das tradicionais universidades públicas que, apesar de gratuitas, historicamente foram acessadas por uma minoria da elite intelectual.

A possibilidade da experiência da UFFS chegar a de uma universidade popular é algo que precisa ser examinado ao longo do tempo, pois a nova universidade está dando

seus primeiros passos. Contudo, a preponderância de estudantes originários da escola pública, de jovens do interior do país, de comunidades camponesas ligadas à agricultura familiar, enfim, de segmentos historicamente excluídos do acesso à universidade, principalmente a pública, além do envolvimento inicial do Movimento Pró-Universidade, podem contribuir para a criação de uma instituição que promova avanços na relação entre os saberes populares e acadêmicos (PEREIRA, 2015, p. 89).

Considerando o que apresenta Pereira (2015) sobre o perfil do estudante da UFFS, esta pesquisa sobre mobilidade social reafirma sua relevância, pois diante de um contexto de *ingresso* das classes populares nas IES públicas, é pertinente a investigação de como se dá a experiência destes grupos dentro das universidades e após a conclusão do curso.

3.2 Resultados do estudo de caso

O estudo de caso teve como metodologia a aplicação de questionários aos egressos que atendiam aos critérios predefinidos: ser egresso, entre 2014 e 2020, de um dos cursos superiores de licenciatura da UFFS – *campus* Erechim/RS. A coleta de dados se deu em dezembro de 2021. O instrumento (APÊNDICE 2) foi enviado aos egressos via e-mail, estes contatos foram fornecidos pela secretaria acadêmica da instituição, mediante autorização (ANEXO 1).

Foram coletadas 102 respostas, número que possui significância estatística para o universo de 537 egressos do *campus* estudado, sendo o grau de confiança de 82% para uma margem de erro de 6%. Os resultados foram organizados em duas seções, a primeira apresenta os dados quantitativos da coleta e, a segunda, apresenta os dados qualitativos, extraídos da questão aberta.

3.2.1 Mobilidade social dos licenciados: o que sugerem os números deste estudo de caso

A construção do questionário teve como base a teoria de Bourdieu (2012, 2015b, 2015d) que justifica que os campos sociais são definidos pela posse de diferentes capitais, com destaque para o econômico, o cultural, o social e o simbólico. As questões foram estruturadas de modo a oferecer subsídio para a interpretação, de viés sociológico, do fenômeno da mobilidade social, ou seja, buscou-se captar se o diploma de licenciatura gerou mudanças na posse e no volume, dentro do grupo selecionado, dos quatro capitais citados. Os resultados serão apresentados em ordem semelhante a de organização do questionário.

Os respondentes pertenciam a seis cursos diferentes, organizados no quadro abaixo:

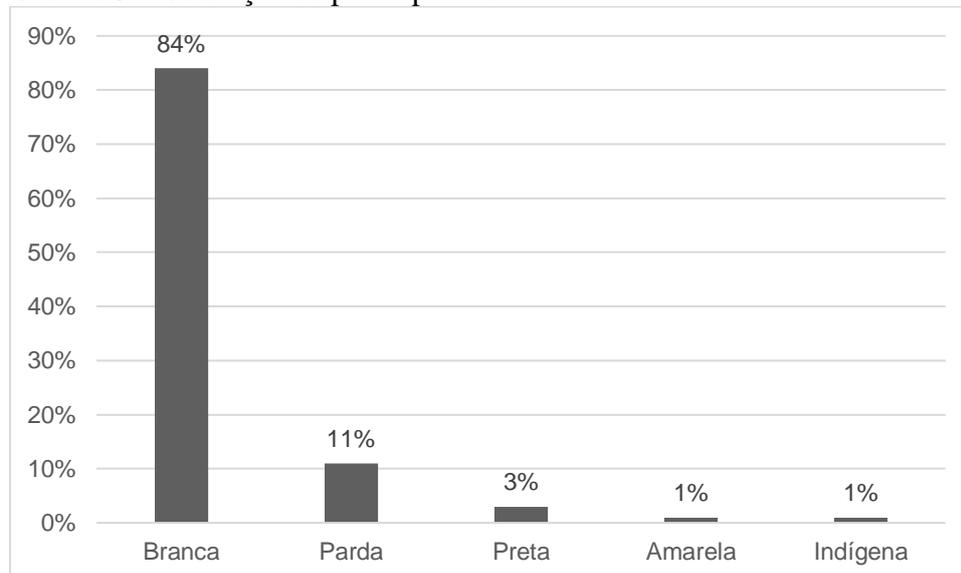
Quadro 2 - Percentual de respondentes de acordo com o curso

Ciências Sociais	11%
Educação do Campo	4%
Filosofia	5%
Geografia	17%
História	17%
Pedagogia	46%

Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Sobre a cor/raça, evidenciou-se que, apesar das políticas de cotas raciais, o predomínio de brancos ainda é alto, conforme mostra o gráfico nº 9. Acontecimento que pode estar associado, além da desigualdade racial histórica nas universidades brasileiras, às características de colonização da região na qual a universidade está localizada.

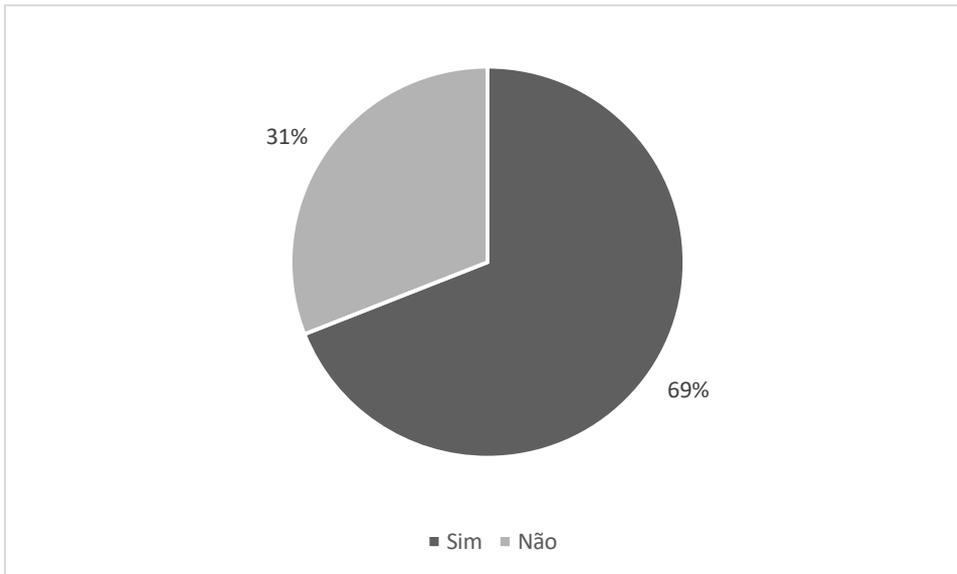
Gráfico 9 - Cor/raça dos participantes



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Considerando o que defende Bourdieu (2015b) sobre a escolha do curso superior fazer parte da interiorização de uma *esperança subjetiva* que se converte em uma *oportunidade objetiva*, investigou-se sobre o curso de licenciatura ser a primeira opção de graduação, conforme retratado no gráfico nº 10:

Gráfico 10 - O curso de licenciatura era sua primeira opção?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Quase um terço dos respondentes objetivou a realização de outro curso que não a licenciatura, mostrando um possível descompasso entre a esperança subjetiva e a realidade objetiva, em certa medida, uma possível *hysteresis* (desacordo, descompasso) do *habitus*. Convém levantar o que Bourdieu e Passeron (2018) assinalam como restrição da escolha do curso superior, essa ocorre quando o passado escolar define a carreira a ser seguida, a escolha do curso é também fortemente influenciada pela posição na estrutura de classes e até mesmo pelo sexo. Em outras palavras, uma escolha de carreira considerada livre, é na verdade a internalização de um *habitus*, da visualização de um futuro possível.

O capital cultural, definido por Bourdieu (2012) como uma herança cultural passada de geração em geração, como o conhecimento historicamente valorizado foi utilizado como um dos principais indicadores na construção do instrumento de coleta de dados. Buscou-se identificar o impacto da realização do curso de licenciatura no volume do capital cultural dos respondentes, bem como a percepção dos concluintes em relação ao conhecimento construído.

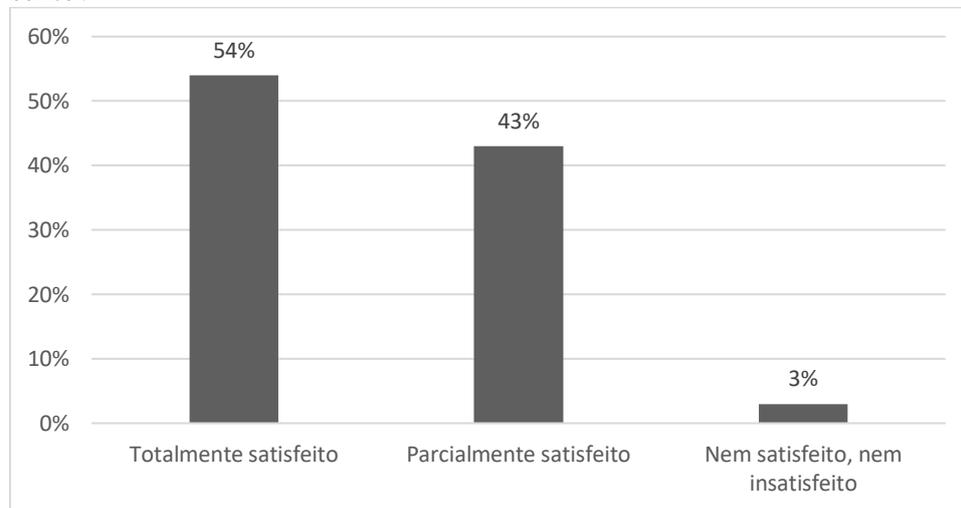
O diploma do curso superior de licenciatura representa um capital cultural institucionalizado, conquistado por todos os respondentes, mas a posse de outros capitais culturais pode ser crucial no percurso acadêmico, são eles:

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas [...] no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 2015c, p. 82).

Bourdieu (2015c) argumenta que as propriedades do diploma são supostamente garantidas a todos os egressos, mas que o rendimento deste certificado poderá ser diferente conforme a estrutura e o volume dos diferentes capitais, podendo também ser determinado pela experiência dentro do próprio sistema de ensino.

Tendo em conta que a ampliação do capital cultural é considerada uma das principais expectativas na realização de um curso de graduação, algumas perguntas do questionário foram direcionadas para verificar em que medida os estudantes puderam avançar neste aspecto. Conforme os gráficos apresentados a seguir:

Gráfico 11 - Quanto aos conhecimentos adquiridos no curso de licenciatura, como você se sente?

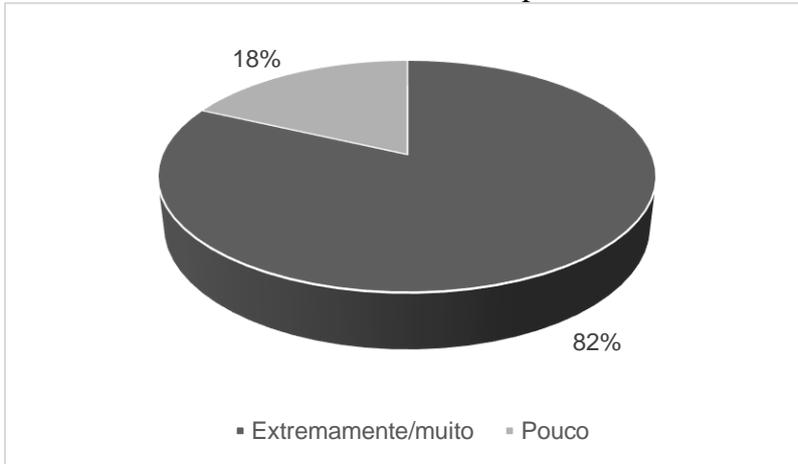


Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

A experiência de construção do conhecimento dentro da universidade satisfaz integralmente pouco mais da metade dos diplomados, examinando o apresentado no gráfico nº 11, mostrando uma possível distorção entre as expectativas e o aprendido. Bourdieu e Boltanski (2015) tratam das divergências entre aparelho de produção dos postos de trabalho e o sistema de ensino, sendo tais diferenças reponsáveis pela formação de diplomados frustrados, pois receberam uma formação diferente da exigida pelo mercado, ou então, menos valorizada ao final do curso. A complexidade das tarefas no mundo do trabalho nem sempre acompanha o ritmo de constituição das matrizes curriculares na educação superior, fato que o egresso só poderá constatar no exercício da prática profissional.

A leitura e a escrita representam competências fundamentais para o bom desenvolvimento da experiência acadêmica, além disso, a desenvoltura no uso destas habilidades representa um forte indicativo de capital cultural. Neste sentido, investigou-se a ampliação destas capacidades por meio do curso superior de licenciatura:

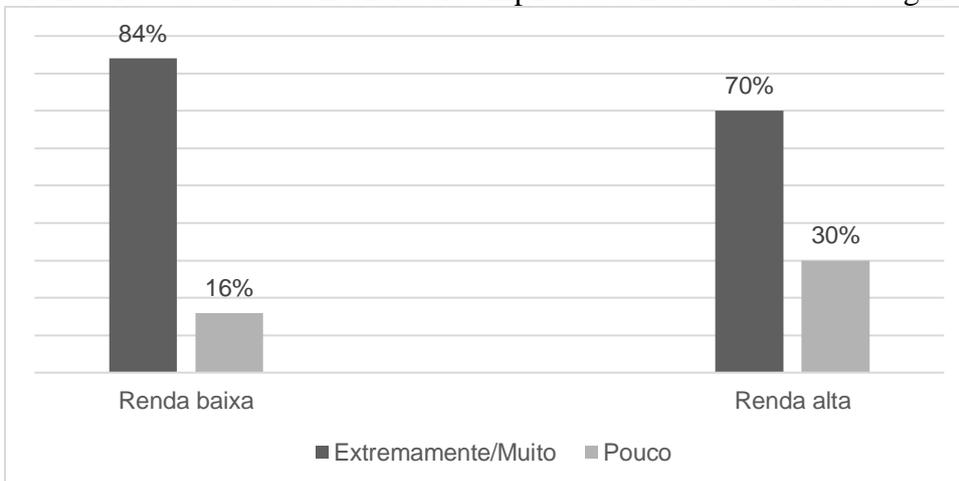
Gráfico 12 - O curso de licenciatura ampliou seu hábito de leitura?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

O hábito de leitura é apontado por Bourdieu (2015c) como forte indicador de capital cultural incorporado, neste sentido, percebe-se o impacto da realização do curso para a ampliação desta prática. Ampliar este hábito requer tempo e este investimento só pode ser feito pessoalmente pelo investidor, é um trabalho do sujeito sobre si mesmo (BOURDIEU, 2015c).

Gráfico 13 - O curso de licenciatura ampliou seu hábito de leitura? Segmentados por renda



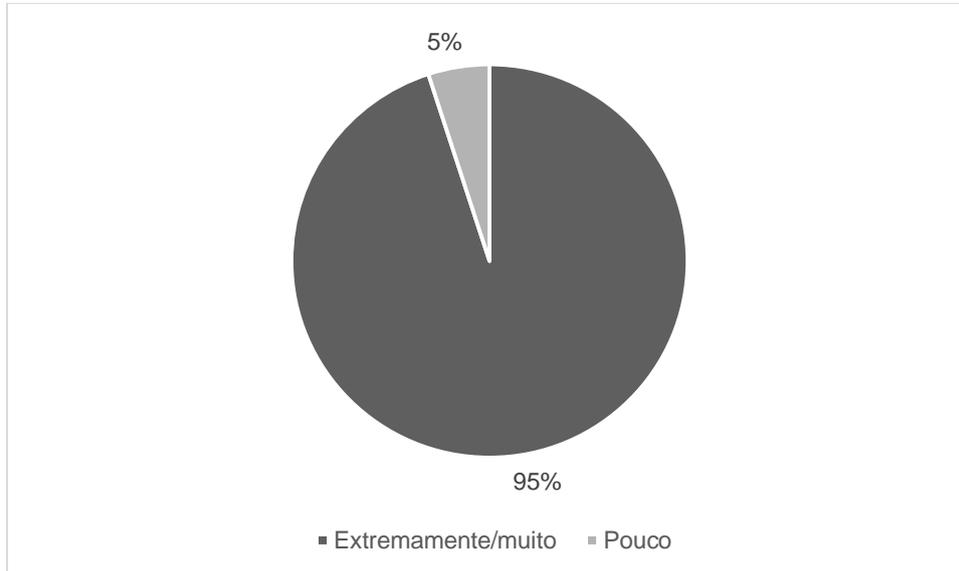
Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Ao segmentarmos os estudantes por renda, podemos perceber que a ampliação do hábito de leitura foi ainda mais significativa para os estudantes de baixa renda, dado que mostra o papel da universidade na ampliação do capital cultural das classes populares, afinal, a posse de materiais de leitura, capital cultural objetivado, está diretamente vinculada à posse de capital econômico, por isso, nem sempre disponível para famílias de menor poder aquisitivo.

Como consequência da ampliação do hábito de leitura, espera-se a qualificação da

escrita:

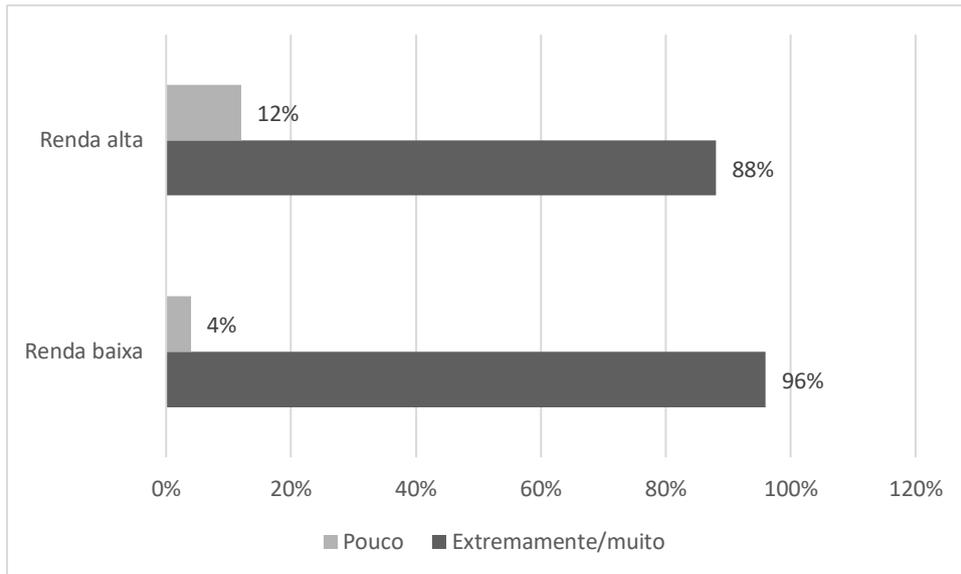
Gráfico 14 - O curso de licenciatura contribuiu para o aprimoramento do seu processo de escrita?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

O desenvolvimento da escrita é basilar para a permanência dentro dos espaços acadêmicos e conseqüentemente para a obtenção do diploma (capital cultural institucionalizado). Quase a totalidade de respondentes afirmou ter desenvolvido seu processo de escrita. Esta informação é considerável, especialmente se ponderarmos que a linguagem universitária é muito desigualmente distante da língua efetivamente falada e escrita pelas diferentes classes sociais (BOURDIEU, 2015b).

Gráfico 15 - O curso de licenciatura contribuiu para o aprimoramento do seu processo de escrita? Segmentados por renda

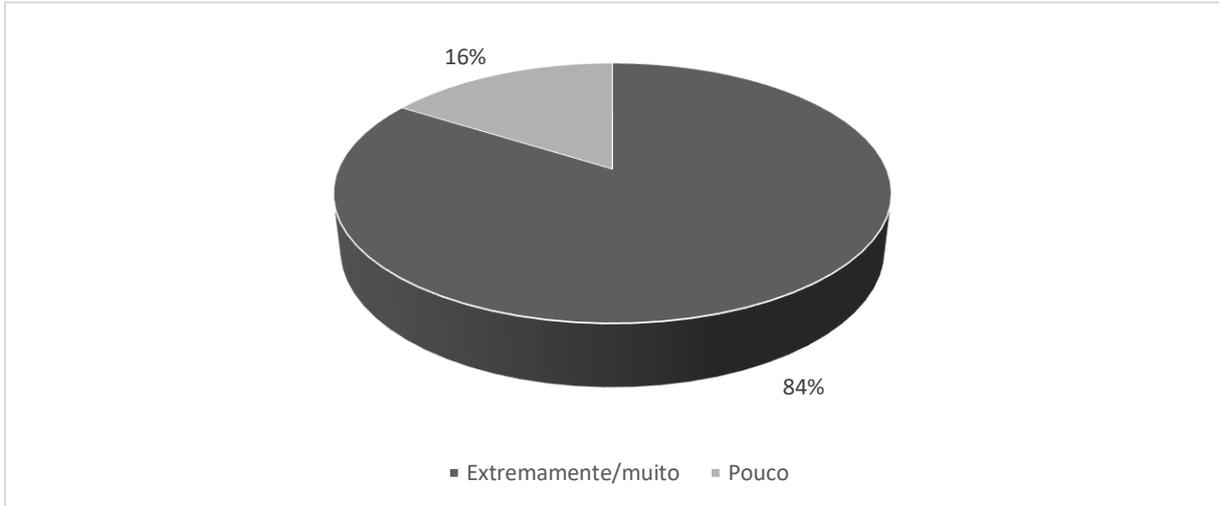


Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Novamente, ao fragmentarmos os estudantes por renda, percebemos que o impacto do curso é ligeiramente maior no grupo de estudantes de baixa renda, o mesmo acontece com o desenvolvimento do processo de escrita. Este fato pode ser consequência de uma escolarização diferenciada na educação básica, na qual nem sempre as classes populares possuem a oportunidade de acesso a espaços formativos de qualidade, cabendo, nestes casos, à universidade a função de auxiliar no desenvolvimento de competências de leitura e escrita. Bourdieu (2015b) argumenta que nas classes mais altas a aprendizagem do manejo da língua culta ocorre de maneira quase osmótica, o que faz com que estas pessoas tenham a convicção de que não foi necessário um esforço para esta aprendizagem, vendo tal competência como um talento natural.

Bourdieu (2015b) assinala que possuir informações sobre o mundo acadêmico é uma das partes mais rentáveis do capital cultural, possuir um membro da família com educação superior pode influenciar atitudes frente à ascensão. Por isso, a contribuição do licenciado para a produção do capital cultural da própria família também foi medida:

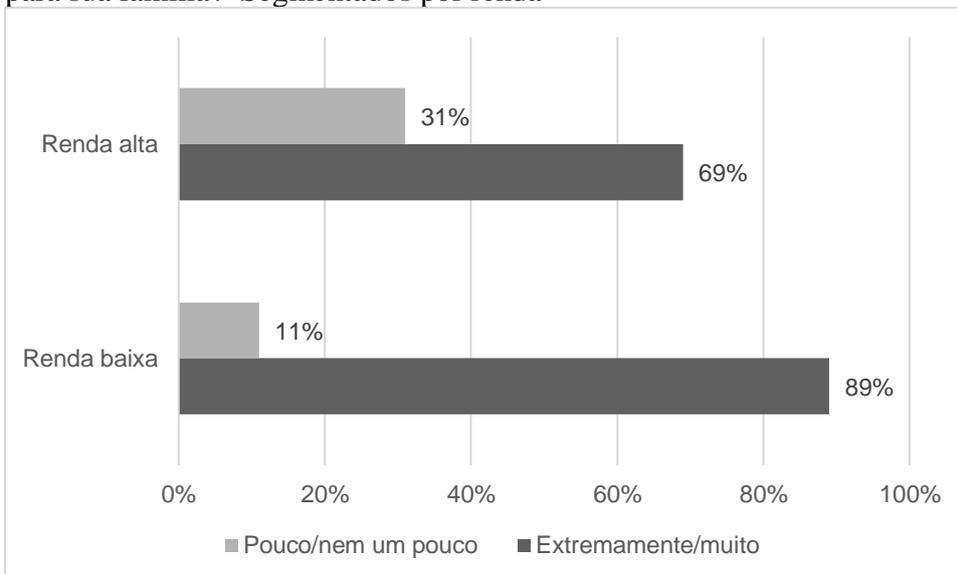
Gráfico 16 - Fazer o curso de licenciatura permitiu que você levasse conhecimentos inéditos para sua família?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

O estudo de caso realizado nesta dissertação justificou-se pelo ineditismo da UFFS, a presença de uma universidade pública, em contexto de interiorização, certamente tornou viável a carreira acadêmica de estudantes que não teriam acesso a este tipo de ensino de forma gratuita. A aquisição de conhecimentos inéditos, mencionados nesta questão, pode marcar diferentes gerações que, na posse de informações sobre o mundo universitário, poderão fazer escolhas mais conscientes sobre a continuidade de seus estudos.

Gráfico 17 - Fazer o curso de licenciatura permitiu que você levasse conhecimentos inéditos para sua família? Segmentados por renda



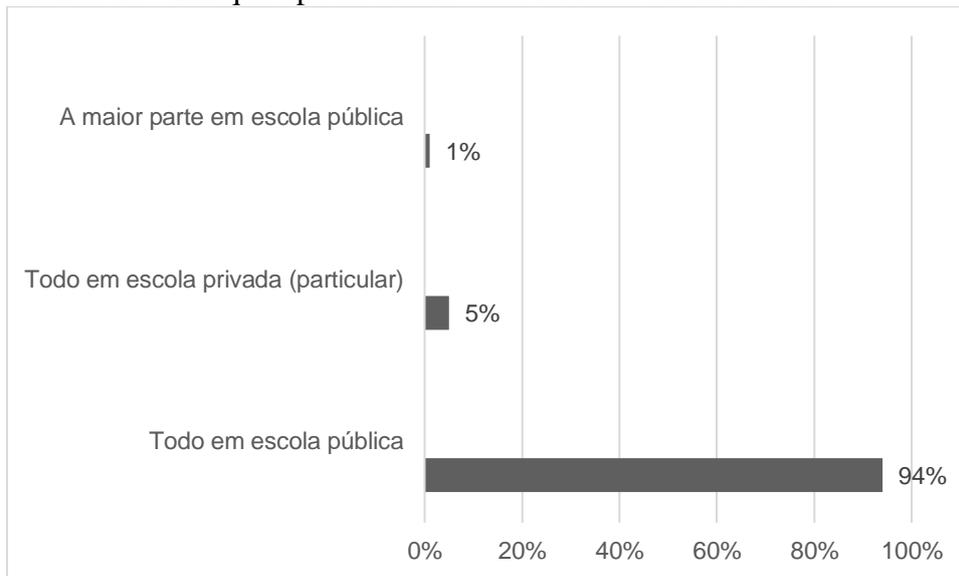
Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Nas classes de baixa renda este impacto é ainda mais significativo, conforme mostra o gráfico nº 17, pois o acesso à educação superior não costuma ser tão comum como nas classes

altas, logo, a experiência acadêmica, antes distante, mostra-se ainda mais crucial na construção de conhecimento dos familiares.

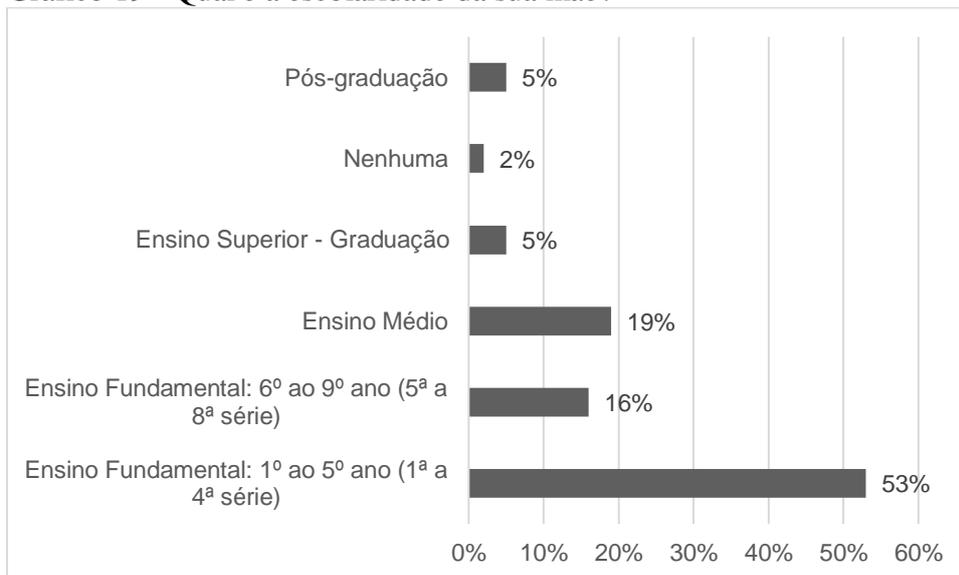
Duas perguntas do questionário tiveram o objetivo de investigar as possíveis diferenças de capital cultural dos estudantes antes do ingresso na educação superior, estas mediram a escolaridade da mãe e o tipo de escola em que os respondentes cursaram o ensino médio, conforme mostram os gráficos abaixo:

Gráfico 18 - Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Gráfico 19 - Qual é a escolaridade da sua mãe?



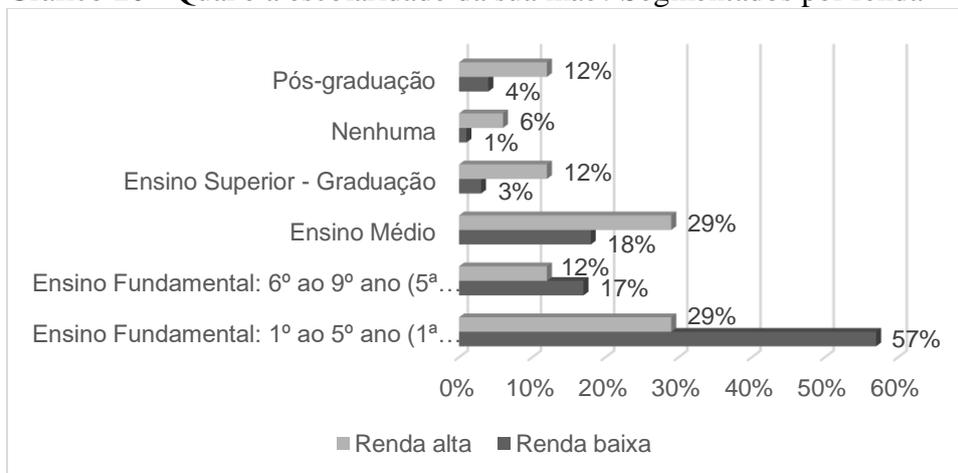
Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Os gráficos nº 18 e nº 19 mostram que o público de egressos dos cursos superiores de licenciatura da UFFS são predominantemente oriundos de escola pública e filhos de mãe com baixa escolaridade, seguindo o padrão dos egressos dos cursos de licenciatura no Brasil, conforme mencionado na seção 2.2 desta dissertação.

Torres, *et al* (2020) argumentam, com base em análises dos dados do ENEM, que a escolaridade da mãe e o tipo de escola são variáveis condicionantes no desempenho dos estudantes. Bourdieu (2015b) alega que, mesmo a escola tendo papel determinante na reprodução das desigualdades educacionais, a influência familiar mostra-se como a parte mais rentável do capital cultural, pois define informações sobre o mundo universitário, desempenho linguístico e cultura. Portanto, os acadêmicos que possuem mães com educação superior possuem fortes chances de apresentarem vantagens na corrida pelo diploma.

Ao separarmos os egressos de acordo com a renda, vemos que a escolaridade da mãe é inferior nas classes populares, elemento que confirma como o capital cultural sofre profundas variações entre as classes:

Gráfico 20 - Qual é a escolaridade da sua mãe? Segmentados por renda



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

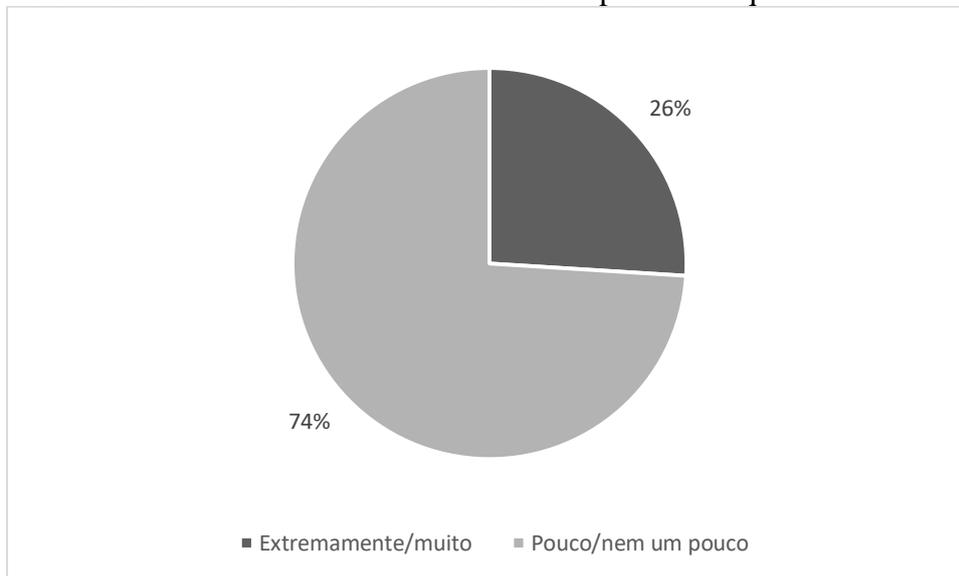
Apenas 7% dos estudantes de baixa renda são filhos de mães com educação superior ou pós-graduação, informação que materializa a alta mobilidade educacional intergeracional (LONGO; VIEIRA, 2017) proporcionada pelo curso, pois estes licenciados superaram a educação da mãe.

O capital cultural foi impactado pela realização do curso superior de licenciatura, conforme apontaram os dados sobre a ampliação dos conhecimentos próprios e familiares e sobre o aprimoramento dos hábitos de escrita e de leitura. Há que se considerar que mobilidade

não se traduz só em renda, mas também em fazer melhor uso das informações (LONGO;VIEIRA, 2017), competência proporcionada pelo curso superior de licenciatura, conforme evidenciado neste estudo de caso.

O capital simbólico, também investigado nesta pesquisa, é definido por Bourdieu (2012) como a boa reputação de um agente dentro de um determinado campo social. Cada campo social possui regras próprias, portanto o simbólico pode não estar relacionado a outro capital, como o econômico, por exemplo. Visou-se investigar o sentimento de valorização dos egressos após a conclusão do curso de licenciatura, conforme indicado nos gráficos abaixo:

Gráfico 21 - Sente-se reconhecido/valorizado pelo curso que fez?

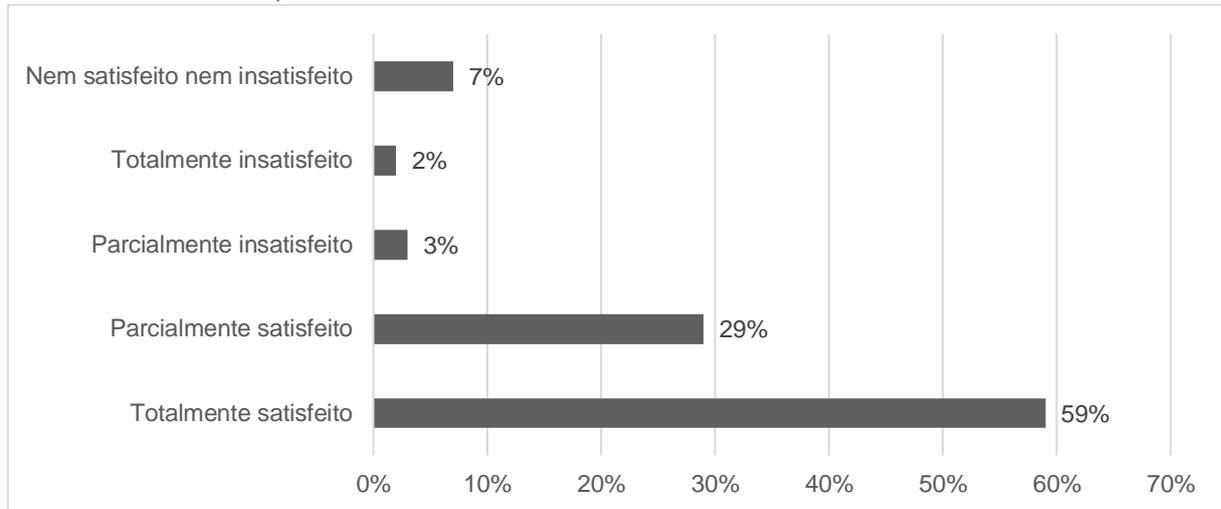


Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

No aspecto valorização merece notoriedade o alto índice de respondentes que se sente pouco ou nem um pouco valorizado. Este número mostra o baixo prestígio que a carreira docente vem enfrentando em nosso país. Cericatto (2016) aponta que o professor sofre ímpasses constantes que afetam seu valor frente à sociedade, entre estes convém enfatizar a contradição entre ser detentor de um saber próprio ou transmissor de saberes de outras áreas. A autora ainda problematiza a crença de que ensinar é um dom, pois essa coloca a cientificidade da formação em perigo, logo, gera representações distorcidas da classe docente.

Ao abordarmos reconhecimento na comunidade é relevante que pensemos sobre o recebido pela própria família, pois esta representa um importante campo social, talvez o mais importante, de convivência:

Gráfico 22 - Quanto ao reconhecimento recebido pela sua família, após a sua conclusão do curso de licenciatura, como você se sente?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

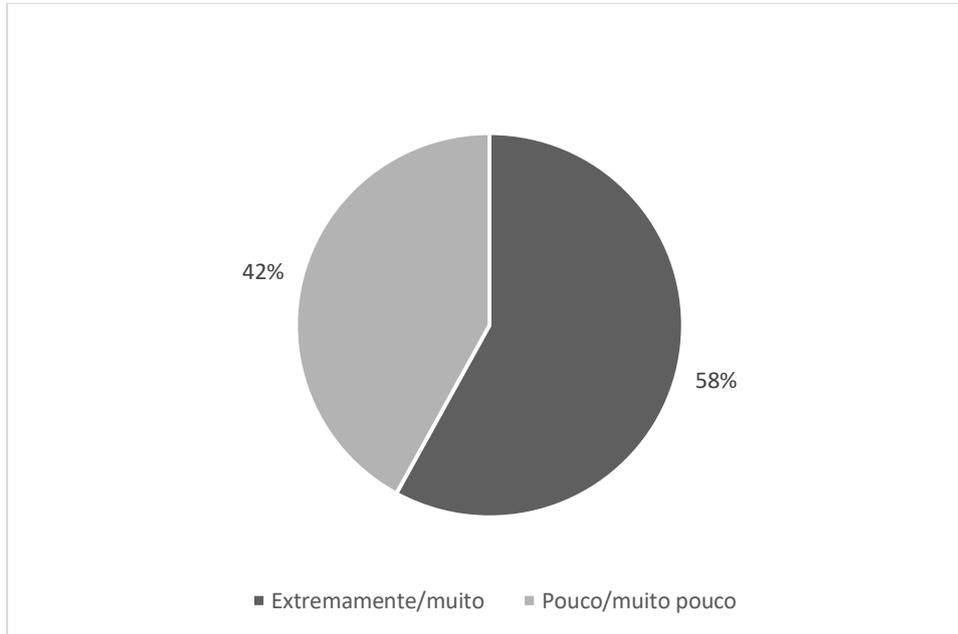
A escolha de cursar licenciatura parece não ter o reconhecimento esperado pelos licenciados na sociedade em geral e na família, espaços fundamentais de convivência e de formação de identidade. Bourdieu e Boltanski (2015) indicam que ter o diploma e não ser reconhecido pode gerar defasagem entre *habitus* e estrutura:

Ter o nome é sentir-se com o direito de exigir as coisas que, normalmente, estão associadas a tais palavras, isto é, às práticas e aos correspondentes benefícios materiais e simbólicos. [...] é o jogo entre as mudanças do aparelho de produção e as mudanças do sistema de ensino que está na origem das defasagens entre os *habitus* e as estruturas (BOURDIEU; BOLTANSKI, 2015, p. 145-146)

A desvalorização da profissão docente pode ser um dos fatores que levam o licenciado a não se sentir reconhecido, conforme mencionado pelos autores acima citados, à medida que cresceram as matrículas e as oportunidades de acesso à educação superior, a valorização desta profissão parece não ter sofrido a mesma crescente, mostrando *um jogo de mudanças* que gera defasagem entre *habitus* e estrutura “[...] um diploma tem todas as chances de ter sofrido uma desvalorização todas as vezes que o crescimento do número de portadores de títulos escolares é mais rápido do que o crescimento do número de posições às quais esses diplomas conduziam no início do período” (BOURDIEU; BOLTANSKI, 2015, p. 168). Os autores ainda alegam que a profissão do professor perdeu sua raridade, seu valor distintivo, visto que a formação foi ampliada em proporções diferentes da oferta de cargos.

Fazer parte do desenvolvimento do campo social em que vive é parte do valor simbólico de cada agente social (BOURDIEU, 2012). Sobre a participação no desenvolvimento de sua comunidade os participantes pensam que:

Gráfico 23 - Fazer licenciatura permitiu que você contribuísse para o desenvolvimento da sua comunidade?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Uma parte significativa (42%) dos respondentes sente que contribuiu pouco ou muito pouco para o desenvolvimento de sua comunidade. As três questões que investigaram a transformação do capital simbólico mostram que a expansão deste parece ter sido frágil, o que enfatiza os problemas enfrentados pelos professores brasileiros no aspecto valorização e reconhecimento da profissão.

A terceira categoria de análise, utilizada como conceito subjacente na construção do instrumento de coleta de dados, foi a categoria do *capital social*, procurou-se averiguar se houve evolução deste capital na vida dos licenciados após a conclusão do curso. Bourdieu (2015d, p. 75) argumenta que:

O capital social 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 e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis [...]. O volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado.

Sobre o fortalecimento e a modificação da rede de contatos verificaram-se os seguintes

percentuais entre os respondentes:

Tabela 4 - Fazer licenciatura permitiu que você ampliasse seu círculo de amizades?

Extremamente/muito	Pouco/nem um pouco
76%	24%

Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Tabela 5 - Fazer licenciatura permitiu que você ampliasse seus contatos profissionais?

Extremamente/muito	Pouco/nem um pouco
65%	35%

Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

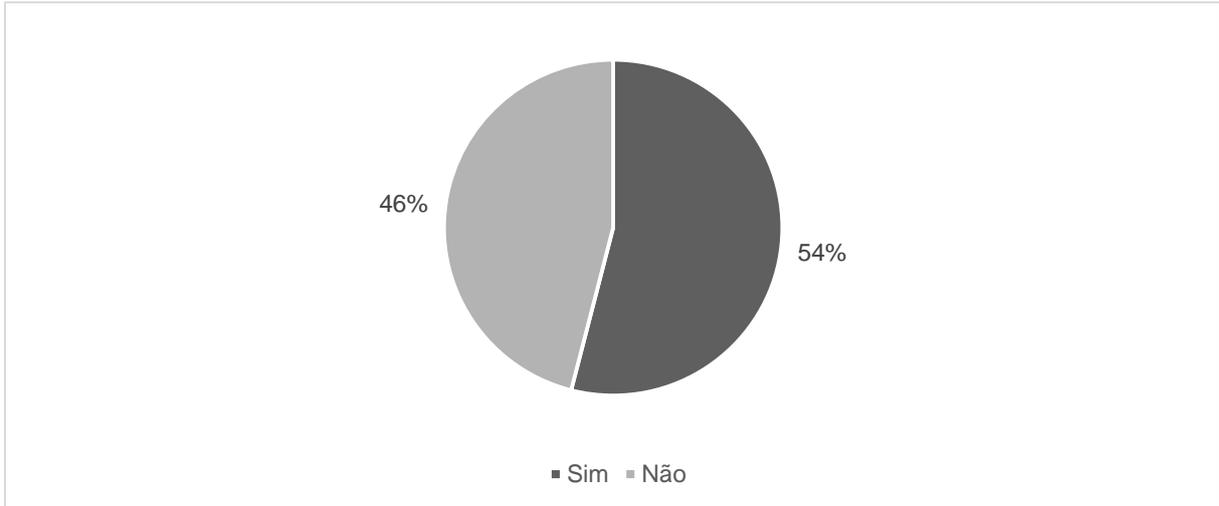
O curso contribuiu na ampliação do círculo de amizades, em menor medida na ampliação dos contatos profissionais. O capital social sobe à medida que o indivíduo sobe na hierarquia dos diploma e é visto como um multiplicador dos outros capitais (BOURDIEU, 2015d), pois uma rede de contatos pode favorecer o ingresso dos diplomados no mercado de trabalho, em grupos de estudo e pesquisa e em outros campos sociais. Constatou-se maior avanço no capital social do que no simbólico.

O capital econômico, visto por algumas pesquisas (GOLDTHORPE, 1985, 2010, 2016) como indicador principal da mobilidade social, foi a quarta e última categoria de análise medida pelo instrumento de coleta de dados. Este é definido pela posse e pelo volume de bens materiais. Para Bourdieu (2015b) este é o capital mais transparente, mais concreto, pois suas trocas não acontecem de maneira dissimulada como ocorre com o cultural, simbólico e social. Este capital é significativo pois permite a compra dos outros capitais.

Ao entrarmos nesta última categoria podemos captar melhor como acontece o ingresso do licenciado no mercado de trabalho, quais são suas condições salariais e, por fim, se o curso proporcionou o aumento da renda e a mobilidade social.

Ser licenciado não garante que estes agressos atuem como professores:

Gráfico 24 - Você atua como professor(a)?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

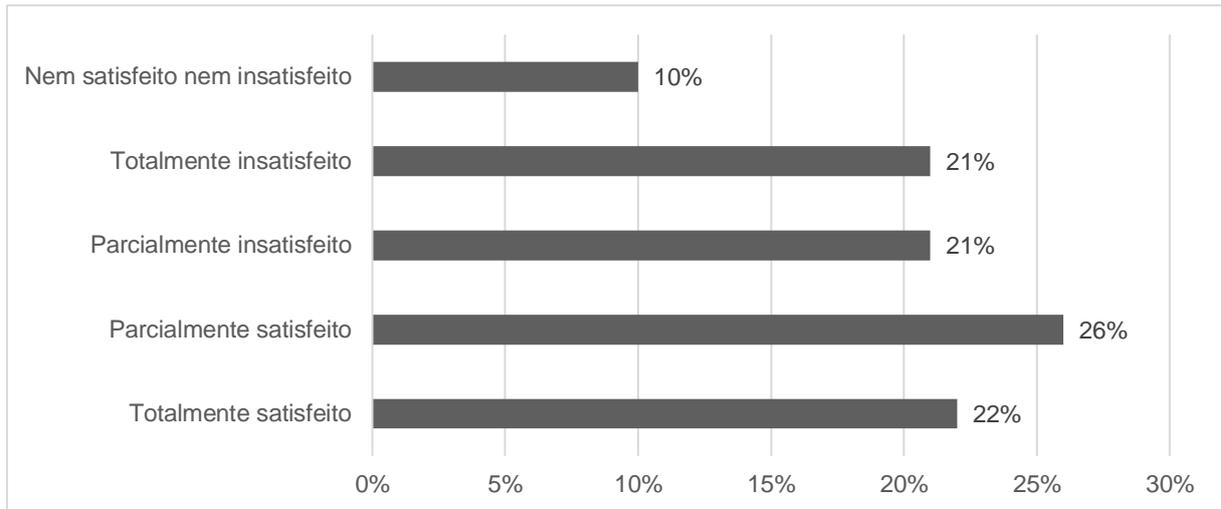
Ao retomarmos os dados do ENADE (2017), percebemos que 65% dos egressos dos cursos superiores de licenciatura pretendiam atuar como professores. Na UFFS, entre o grupo de respondentes deste estudo de caso, os egressos que já estão em sala de aula (54%) representam um pouco mais da metade, fato que levanta questionamentos sobre o uso e o rendimento deste diploma (BOURDIEU, 2015). Quais condições podem levar um egresso a estudar cinco anos para um profissão que não exerce? A carreira docente pode voltar a ser atrativa?

Gatti (2009) reforça a importância de políticas públicas sistematizadas para atrair mais profissionais para a docência, com destaque para ações que busquem melhorar a imagem do professor, qualificar as condições de salário e de emprego, o desenvolvimento de programas de iniciação à docência, a reestruturação da formação inicial e continuada e até incentivos para atrair e manter profissionais na carreira.

Elacqua, *et al* (2018), em pesquisa realizada com professores na América Latina, relatam a preocupação com o alto índice de licenciados que busca seguir carreira acadêmica, sem atuar na educação básica e, também, com aqueles que acabam atuando na educação privada sem passar pela escola pública.

O nível de satisfação em relação à oferta de trabalho foi trazido para o instrumento de coleta para captar como foi a busca dos egressos por um emprego na área após a finalização do curso:

Gráfico 25 - Com relação à oferta de trabalho na sua área de formação, como você se sente?



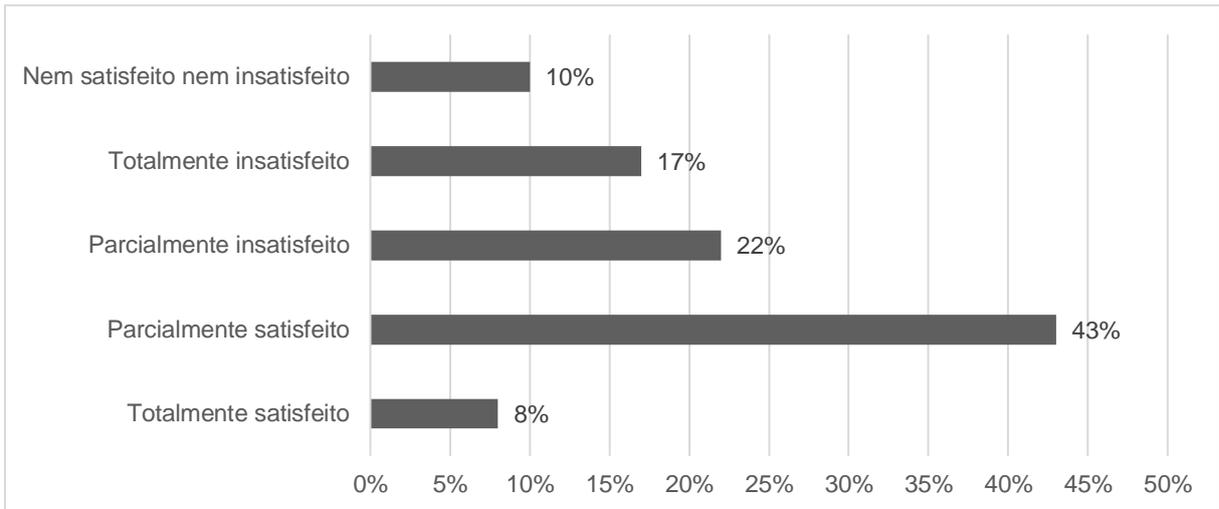
Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

A soma de totalmente e parcialmente insatisfeitos (42%) coloca em evidência possíveis dificuldades dos egressos em entrar na sala de aula, visto que a pergunta foi dirigida à oferta na área de formação.

Bourdieu (2015e) mostra um caminho possível para a interpretação desta dificuldade de ingresso no mercado de trabalho, para o autor, ao democratizarmos o acesso à educação superior, realizamos de maneira concomitante o aumento da concorrência no mercado de trabalho que, tendo mais diplomados disponíveis, preenche mais rapidamente suas vagas e oferta menores salários. As classes populares são vítimas da chamada *dialética da desvalorização* (BOURDIEU, 2015e) pois estas pagam seu ingresso na educação superior recebendo um diploma que, em virtude do próprio aumento de diplomados, levará a menores salários, ou então, como sugerem os dados levantados, à dificuldade de colocação no mercado de trabalho.

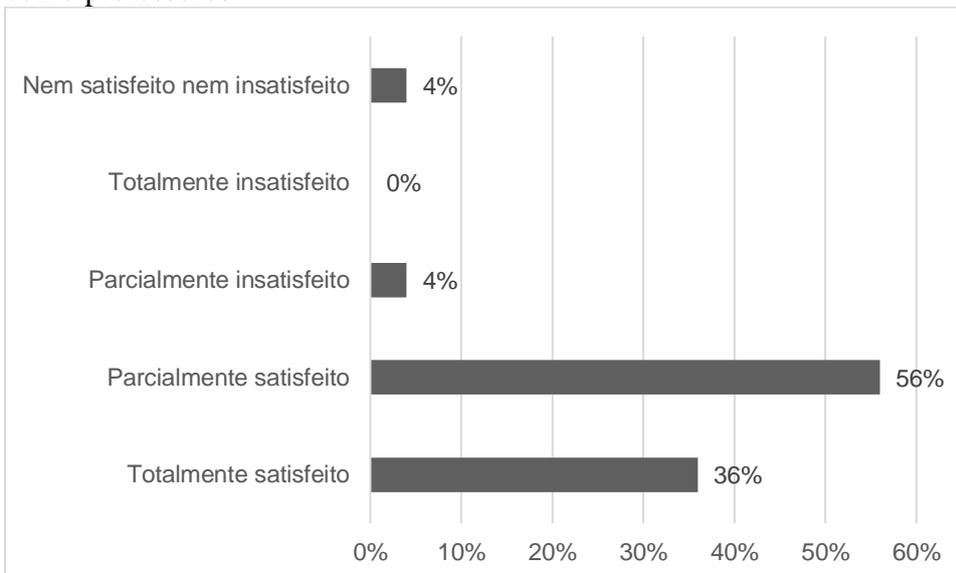
Considerando o grupo de egressos já empregados, perguntou-se sobre a satisfação destes com o trabalho atual:

Gráfico 26 - Com relação ao seu trabalho atual, como você se sente?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Gráfico 27 - Com relação ao seu trabalho atual, como você se sente? Respondentes que atuam como professores

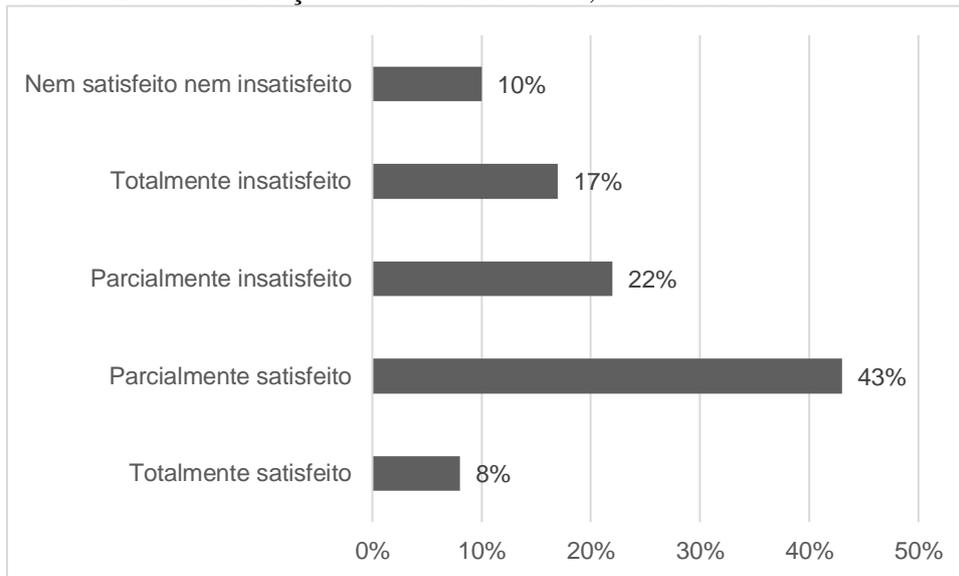


Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Os gráficos de nº 26 e nº 27 trazem elementos estatísticos instigantes. Questionados sobre o nível de satisfação geral em relação ao trabalho, ao isolarmos os que já atuam como professores, percebemos que a taxa de “totalmente satisfeito” aumenta consideravelmente em relação ao grupo geral de respondentes, sobressaiu-se o fato de que nenhum dos professores respondeu estar “totalmente insatisfeito” com o seu trabalho, mostrando um fator positivo em relação ao exercício da docência.

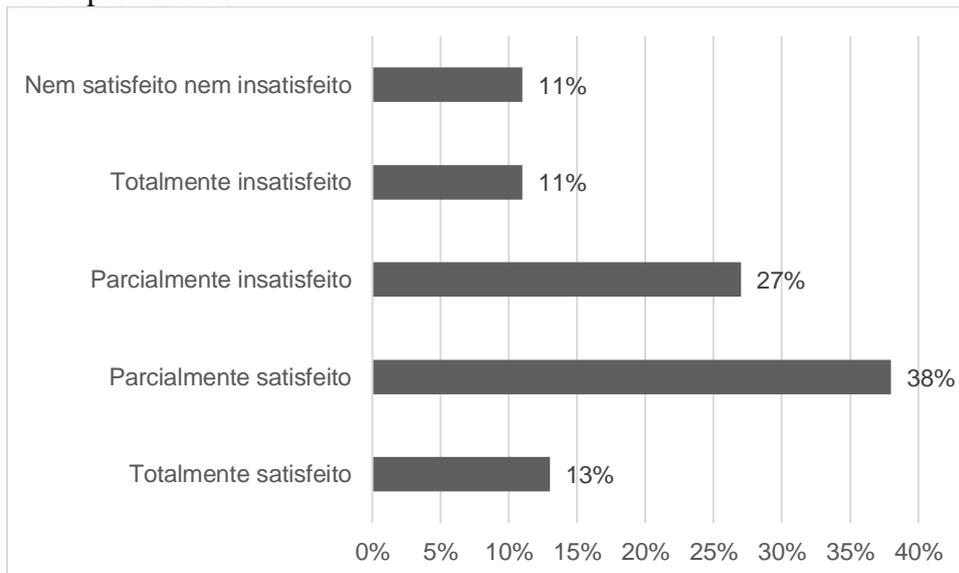
O salário é um fator decisivo para a constituição do capital econômico e para a permanência em determinada ocupação profissional, verificaram-se os seguintes níveis de satisfação entre os respondentes:

Gráfico 28 - Com relação ao seu salário atual, como você se sente?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Gráfico 29 - Com relação ao seu salário atual, como você se sente? Respondentes que atuam como professores

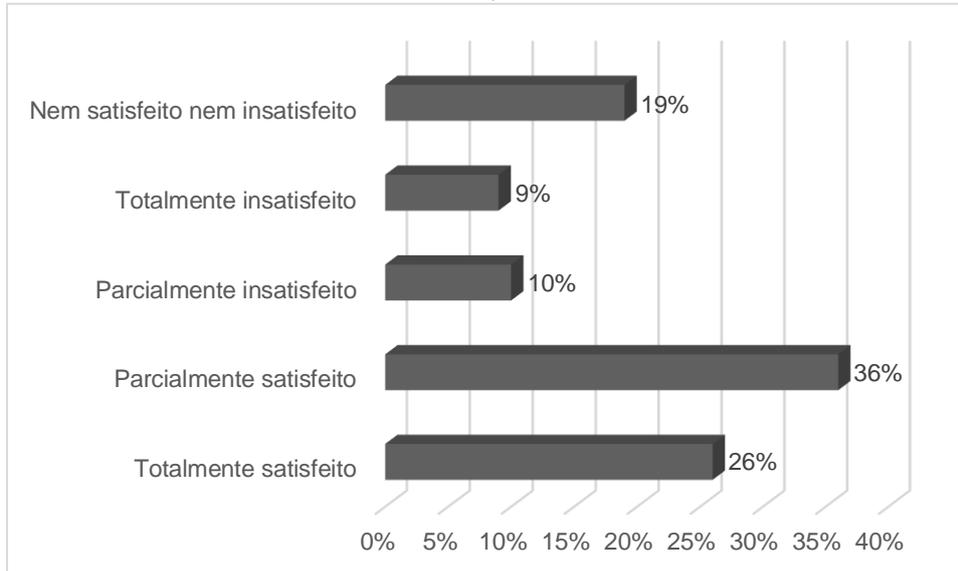


Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Ao explorarmos os dados dos gráficos de nº 28 e nº 29 percebemos que, mesmo isolando os professores, a soma dos respondentes “parcialmente/totalmente satisfeitos” com os salários se mantém em 51%. Cabe salientar que, entre os professores, o nível de “totalmente insatisfeito” com o salário sofre uma ligeira queda.

O nível de satisfação em relação à possibilidade de crescimento profissional em decorrência da conclusão do curso foi trazido ao instrumento de coleta pois nos permite averiguar as expectativas de futuro profissional destes diplomados:

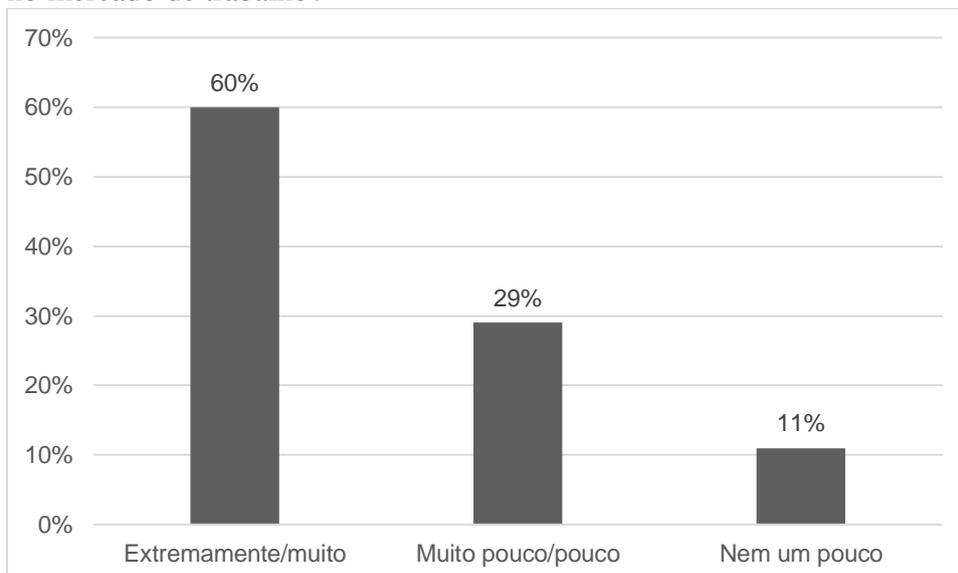
Gráfico 30 - Com relação à possibilidade de crescimento profissional em decorrência da conclusão do curso, como você se sente?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

A soma dos percentuais de “parcialmente e totalmente satisfeito” (62%) sugere que nem todos os licenciados obtiveram do diploma exatamente o crescimento profissional que esperavam, ou então, que o percentual de “totalmente e parcialmente insatisfeitos” (19%) não vê na docência um caminho seguro para o desenvolvimento profissional, dado que pode ser melhor explorado com a ajuda do próximo gráfico:

Gráfico 31 - Fazer um curso superior de licenciatura permitiu que você melhorasse sua posição no mercado de trabalho?



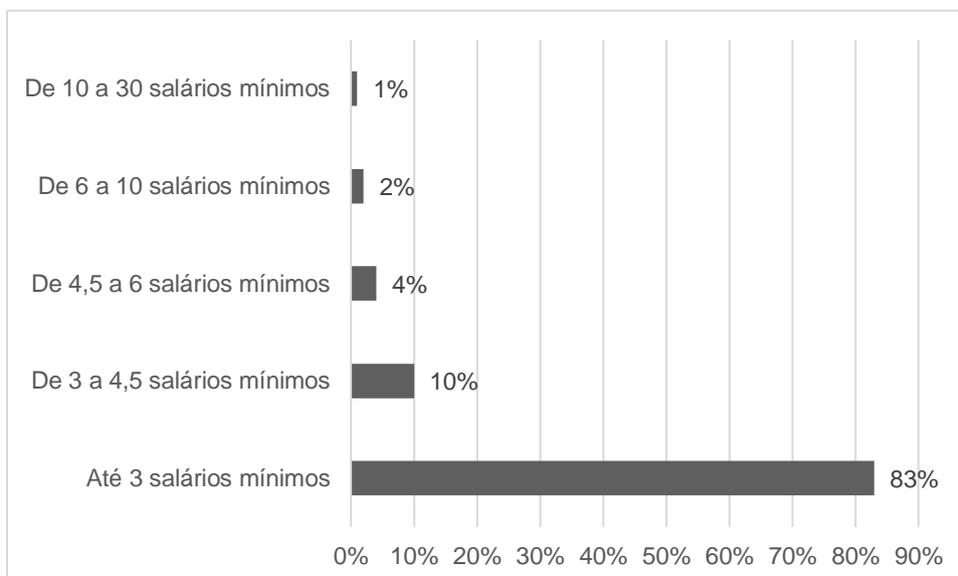
Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Mais da metade dos participantes (60%) declarou que o curso permitiu que melhorassem sua posição no mercado de trabalho, informação que corrobora para a constatação de que houve ascensão econômica para parte dos envolvidos na pesquisa.

Os participantes que responderam que o curso não trouxe melhora na posição do mercado de trabalho (40%) levantam uma importante reflexão sobre a fragilidade da formação docente como veículo de mobilidade social, pois é preciso considerar que este percentual de graduados estudou durante um longo período de tempo, tendo, ao final do curso, um diploma que não gerou transformação na situação profissional. Conforme já explorado nesta pesquisa, levanta-se a hipótese de que este grupo configure-se como uma *geração enganada* (BOURDIEU, 2015e), que não teve suas expectativas atendidas, aspecto que será melhor explorado na próxima seção, por meio das respostas à questão aberta.

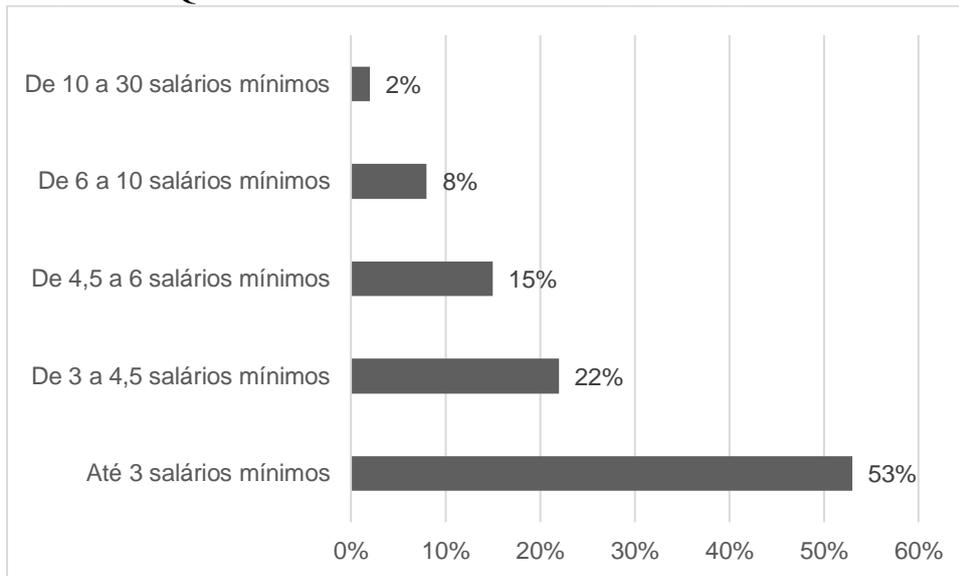
A relevância deste estudo de caso reside no cenário de realização deste, uma universidade pública em contexto de interiorização. É indispensável levar em conta que, mesmo com todos os desafios de valorização da profissão docente, principalmente no que se refere à remuneração, o curso superior de licenciatura colaborou no fortalecimento da renda de parte dos egressos, conforme pode ser observado nos próximos gráficos:

Gráfico 32 - Qual era sua renda familiar ao ingressar no curso de licenciatura?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

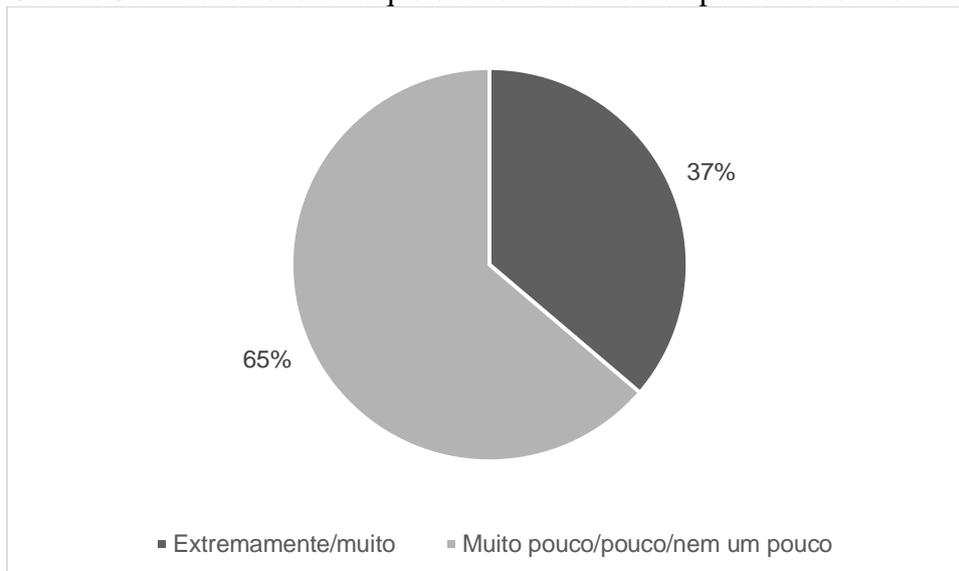
Gráfico 33 - Qual é a sua renda familiar ATUALMENTE?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Merece destaque a representatividade da classe popular entre os respondentes, 83% tinha, ao ingressar na UFFS, uma renda familiar de menos de três salários mínimos, percentual que caiu 30% após a conclusão do curso. Essa mudança de renda dos participantes, após a passagem pela universidade, pode estar associada a múltiplos fatores, entre estes as reconfigurações da economia e dos postos de trabalho, por isso, os egressos foram questionados se atribuem a mudança de renda diretamente à conclusão do curso de licenciatura:

Gráfico 34 - Você considera que sua renda aumentou por ter feito licenciatura?



Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

O percentual de 37% dos participantes que definem que a renda aumentou por terem

feito licenciatura mostra os desafios da universidade em entregar ao egresso um diploma valorizado no mercado de trabalho, especialmente aos cursos superiores de licenciatura, afinal, precisamos ponderar que 65% dos respondentes avaliou que sua renda sofreu pouca ou nenhuma modificação após a conclusão do curso.

Por fim, ter em conta quanto recebem os *professores*, diplomados pela UFFS – *campus* Erechim/RS, possibilita aprofundar a reflexão sobre a constituição do capital econômico de quem estuda para ser professor:

Quadro 3 - Qual é a sua renda familiar ATUALMENTE? Respondentes que atuam como professores

Até 3 salários mínimos	53%
De 3 a 4,5 salários mínimos	22%
De 4,5 a 6 salários mínimos	16%
De 6 a 10 salários mínimos	9%

Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

Pouco mais da metade dos professores possui renda familiar de até três salários mínimos. O relatório da OCDE aponta sobre o salário dos professores brasileiros:

Os professores recebem menos do que outros trabalhadores com formação superior no Brasil, especialmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, onde os salários ficam em torno de 80% da média dos profissionais com Ensino Superior. Esse fato contrasta com as tendências de outros países emergentes da América Latina, onde os salários dos professores são iguais ou superiores aos de outros trabalhadores de nível superior. Além disso, os dados mostram que os professores do Ensino Médio, nos países da OCDE, tendem a ser relativamente mais bem pagos do que no Brasil, refletindo maiores expectativas de domínio do conteúdo (OCDE, 2021, p. 202).

Além do exposto acima, é oportuno citarmos o cenário da carreira docente no Rio Grande do Sul, o estado que ocupa a vigésima segunda posição no *ranking* brasileiro de remuneração aos professores¹⁶, chegando à média salarial de R\$ 2.944,78. Portanto, ao averiguarmos a ascensão social proporcionada pelo diploma do curso superior em licenciatura é crucial termos em conta as dificuldades de valorização do magistério enfrentadas pelo país e pelo estado no qual se realizou este estudo de caso.

As informações até aqui levantadas mostram uma mobilidade social multifacetada, que

¹⁶ Levantamento realizado pela Catho, dados disponíveis em: < <https://jornaldiadia.com.br/dia-dos-professores-catho-revela-o-ranking-de-media-salarial-para-professores-em-cada-estado-do-pais/>>. Acesso em: 12 abril 2022.

não ocorre da mesma forma para todos os egressos, pois esbarra também nas desigualdades sociais preexistentes. Pereira (2015, p. 216) reflete sobre os acadêmicos da UFFS – *campus* Erechim/RS:

Percebi que são sujeitos similares aos estudantes da escola pública [...]. Suas diferenças biográficas se aproximam pela condição de classe popular. O dinheiro escasso, a necessidade de trabalho, os laços familiares, as demandas da sociedade de consumo e o estudo como parte do processo de “ganhar a vida”. É esse cenário que torna desafiador conciliar o sonho e a necessidade de continuar estudante ao término da educação básica.

A chegada das classes populares à universidade pública extrapola o desafio da democratização do acesso, coloca um novo problema em questão, para além do acesso, o diploma entregue aos grupos historicamente excluídos é valorizado no mercado de trabalho? É caminho para a mobilidade social?

A análise das questões fechadas, feita por meio da estatística descritiva, indicaram uma transformação mais sensível nos capitais cultural e social dos egressos, que ocorreu em menor medida nos capitais simbólico e econômico. A compreensão das minúcias desta transformação foi subsidiada pelo exame das respostas à questão aberta, apresentado na próxima seção.

3.2.2 Mobilidade social dos licenciados: o que relatam os participantes deste estudo de caso

Esta seção apresenta a análise das respostas dos participantes à questão aberta do instrumento, tendo esta a seguinte redação: “Considerando que a mobilidade social envolve não só o crescimento da renda e salário, mas também a aquisição de maior cultura, o reconhecimento social e novas amizades, você considera que, após concluir a licenciatura, alcançou MOBILIDADE SOCIAL?”. A questão não era de resposta obrigatória, dos 102 participantes, 77 optaram por respondê-la.

As questões abertas foram organizadas, primeiramente, utilizando-se da análise de conteúdo (BARDIN, 1977), deste modo foi possível perceber como as respostas dos participantes poderiam ser associadas à teoria de Bourdieu.

A análise de conteúdo apresentada no quadro abaixo caracteriza-se como uma análise por categorias temáticas (BARDIN, 1977), na qual as respostas são desmembradas de acordo com um tema.

No conjunto das técnicas de análise de conteúdo, a análise por categorias é de citar em primeiro lugar: cronologicamente a mais antiga; na prática é a mais utilizada. Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples (BARDIN, 1977, p. 153).

Segundo Bardin (1977), para a construção de uma análise de conteúdo é necessário que o pesquisador crie categorias para o desmembramento das respostas, estas categorias devem ter origem nas hipóteses de pesquisa. Conforme apresentado no quadro abaixo, foram criadas quatro categorias de análise, sendo estas capital econômico, capital cultural, capital social e capital simbólico. A leitura das respostas buscou organizar o que dentro de cada uma delas fazia alusão aos capitais da teoria de Pierre Bourdieu, e quando fazia, a qual deles. Considerando a questão norteadora, dentro de cada resposta foram destacados elementos que caracterizavam a transformação do volume e da estrutura dos capitais. Os resultados da análise foram organizados em um quadro, caracterizado como *procedimento por caixas* (BARDIN, 1977). As caixas foram marcadas com um “x” quando o licenciado mencionou diretamente que houve o aumento de tal capital e foram marcadas com um “-“ quando o licenciado mencionou diretamente que não houve aumento de tal capital. Para os percentuais, ao final do quadro, foi considerada a totalidade de 77 respostas.

Quadro 4 - Análise de conteúdo da questão aberta

Respostas dos participantes à questão aberta “Considerando que a mobilidade social envolve não só o crescimento da renda e salário, mas também a aquisição de maior cultura, o reconhecimento social e novas amizades, você considera que, após concluir a licenciatura, alcançou MOBILIDADE SOCIAL?” ¹⁷	Econômico	Cultural	Simbólico	Social
1) Sim	x	x	x	x
2) Acredito que sim	x	x	x	x
3) Com certeza	x	x	x	x
4) Sim	x	x	x	x
5) Parcialmente sim				
6) Pouco				
7) Acredito que em parte sim, no que diz respeito a ampliação de repertório cultural, criação de amizades.		x		x

¹⁷ A técnica da análise de conteúdo buscou descritores temáticos, dentro de cada resposta, para cada capital. É necessário destacar que respostas como “sim”, “com certeza”, “não”, considerando o que foi explicado no enunciado da questão, foi considerada para a contagem de todos os capitais. As respostas que geram dúvidas, como “parcialmente”, “um pouco”, “de maneira rasa” não foram contabilizadas na contagem final, pois deixam margem para dúvidas em relação ao que o participante quis realmente dizer.

8) No quesito maior aquisição de cultura, evidentemente que sim. O contato com livros nunca foi uma coisa muito desenvolvida no meu ambiente familiar. O acesso era precário, não tinha livrarias na minha cidade e comprar livro pela internet parecia coisa de outro mundo na época. Porém, em outros aspectos como novas amizades e reconhecimento social, não vejo a manifestação desses elementos em minha vida antes e depois da conclusão do curso.		X	-	-
9) Alcançei maior mobilidade social.	X	X	X	X
10) Ainda não. Estou estagnada. Com a pandemia nos dois últimos anos as possibilidades de novos concursos na cidade em que moro se extinguiram. Me mantenho no concurso que já estava antes da formatura, no aguardo para novos desafios em breve.	-			
11) Estudar em uma universidade como a UFFS foi uma experiência única de aprendizagem e socialização. A produção acadêmica da universidade, o conhecimento dos professores, os projetos de pesquisa, a disponibilidade de materiais variados, sem dúvidas contribuíram de maneira irreversível na ampliação do meu conhecimento. Conhecer professores que, com base na carreira acadêmica, construíram trajetórias tão sólidas, sem dúvidas, foi um grande estímulo para que eu seguisse meus estudos na área. O curso de licenciatura não trouxe ascensão econômica, no meu caso. Percebo que podemos avançar muito no reconhecimento social dos professores, nunca somos vistos como a "profissão do futuro" e, existirá um futuro sem professores? Minha família mais próxima orgulha-se da minha trajetória, mas outros familiares pensam que sou apenas, nas palavras deles, uma "professorinha".	-	X	-	X
12) Acrescentou muito pouco nesse sentido.	-	-	-	-
13) Em parte sim, com a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de novas habilidades. Contudo, a Universidade pode até desempenhar brilhantemente o seu papel no combate a desigualdade social, dando oportunidades a todos. Entretanto, falta reconhecimento social e oportunidade de colocação destes profissionais no mercado de trabalho, principalmente aos que só conseguiram se formar, tardiamente.	-	X	-	
14) Sim!	X	X	X	X
15) Não acredito que tenha proporcionado mobilidade social, embora tenha otimizado os métodos de pesquisa, já havia um acesso interessante ao meio cultural. Economicamente não obtive nenhum resultado favorável.		X		
16) Sim	X	X	X	X
17) Acredito que sim	X	X	X	X
18) Minha história tomou um rumo inesperado após me formar um tempo depois sofri um acidente de moto muito grave e perdi minha perna esquerda por enquanto ainda não tenho a prótese então nossa renda familiar diminuiu já que ainda não tenho uma fonte de renda encaminhamos um bpc mas não sabemos ainda se vamos ser contemplados por enquanto minha formação não me ajudou em nada não havia conseguido emprego após me formar.	-			
19) Acredito que sim, mais em relação a aquisição de cultura e nas relações sociais do que no crescimento da renda.	-	X		X
20) Após a conclusão do curso sinto que houveram melhorias na minha vida pessoal e profissional sim. Porém sinto que há muito o que avançar, porém é preciso considerar uma série de fatores, inclusive a falta de oportunidades na área de História, fato esse que me fez cursar Pedagogia após concluir a primeira licenciatura.	X			
21) Sim. Estudar licenciatura numa universidade pública e popular permitiu que eu tivesse uma leitura muito mais crítica da sociedade, ampliou minha visão de mundo, me fez valorizar muito mais a cultura e com certeza ampliou meu círculo de amizades. Apesar de ter pouca valorização social e as ofertas de salário não serem altas (muito mais baixas do que	-	X	-	X

relacionadas a outros cursos de graduação bacharelado), ainda assim é importante perceber que há, sim, muita oferta de emprego.				
22) Sim, sobretudo no âmbito cultural e social (nem tanto no plano econômico)	-	x	-	x
23) Sim, porém os licenciados enfrentam vários problemas, como a dificuldade de ingressar no mercado de trabalho, falta de valorização profissional e reconhecimento pelo trabalho docente.	-		-	
24) Não mudei minha faixa de renda, mas aprendi muito e conheci muitas pessoas. O curso, como experiência de vida, valeu muito.	-	x	-	x
25) Acredito que sim, o curso de licenciatura me proporcionou me possibilitou interagir com diferentes pessoas. Fez com que eu pudesse e quisesse ir sempre em busca de novos conhecimentos e oportunidades. Me mostrou que sempre posso ir em busca de algo melhor. Enfim, o curso de licenciatura foi essencial na minha vida e no meu crescimento enquanto sujeito.		x		x
26) Na verdade não. Já era servidor de carreira municipal. Talvez quando concluir o doutorado possa responder essa pergunta de maneira positiva.				
27) Sim, pois ampliou a nossa maneira de compreender a sociedade, bem como a interação com nossos pares.		x		x
28) Sem dúvida.	x	x	x	x
29) Muito.	x	x	x	x
30) Há uma mudança, mas ainda é muito desvalorizada a profissão.				
31) Por ser humilde, de baixa classe social, para mim não faz a mínima diferença.	-			
32) Considero que após o ingresso no ensino superior obtive um aumento na expansão das minhas capacidades, estas a nível profissional e também em âmbito da minha evolução pessoal. Tendo em vista que a UFFS proporciona oportunidade para que filhos de agricultores acessem o ensino superior público.	x	x		
33) Sim, considerando a aquisição de cultura, alcancei mobilidade social.		x		
34) SIM				
35) Não em questões financeiras, somente intelectualmente	-	x		
36) Sim, alcancei mobilidade social, porém em partes.				
37) Antes de cursar Licenciatura, eu era operador de caixa e repositor de mercadorias, nesse sentido, percebo que avancei no quesito reconhecimento social. Não foi um avanço tão significativo como eu gostaria, considerando a importância e dedicação que requer a carreira docente, no entanto já é um avanço.	x		x	
38) Mas percebo que a sociedade, as mídias e outros meios de comunicação, não valorizam a profissão docente como ela deveria ser valorizada. E sobre essa ótica, percebo que a mobilidade social de pessoas que cursaram licenciatura, não condiz com a importância e dedicação que a profissão docente requer.			-	
39) Acredito que sim	x	x	x	x
40) Não necessariamente. Já possuía alguns privilégios sociais, considero que pude ter mobilidade no reconhecimento de tal, de aquisição crítica, informativa e política. Porém, o financeiro insatisfeita muito.	-	x		
41) Sim. Acredito que tanto o reconhecimento pelo estudo, quanto as portas que se abriram durante e após sua conclusão, auxiliaram muito a minha "mobilidade social".			x	
42) Sim, a educação mudou a minha vida e a vida da minha família. Acredito muito no poder de mobilidade social que tem a educação, de mudar a realidade, trazer cultura e reconhecimento. Fui a primeira pessoa da família, por parte de pai e mãe, a me formar e a única a cursar um mestrado. Por isso que afirmo que a educação pública e de qualidade muda	x	x	x	

a vida das pessoas.				
43) Não o suficiente.	-	-	-	-
44) Um pouco sim, mas não o bastante pra seguir na docência e ter ânimo para dar continuidade.				
45) Sim, pois passei em um concurso público para o cargo de auxiliar de disciplina que permitiu que eu dobrasse o ganho em minha casa . Fora a ampla bagagem de leituras, debates, palestras e amizades que tive e tenho até hoje. Pude ter dinheiro pra viajar, comprar mais livros. Então sim, tive mobilidade social.	x	x		x
46) Sim, o conhecimento a as amizades		x		x
47) Sim, e muito é muito importante o envolvimento social e conhecer as realidades que nos cercam			x	
48) Sim, pois sem cursar a licenciatura em História eu não teria adquirido os hábitos e conhecimentos que possuo hoje , tendo em vista que venho de família humilde sem hábitos de leitura e baixa escolaridade. Então posso dizer com tranquilidade, antes de entrar no curso "mal sabia ler e escrever", o que mudou totalmente . Com relação ao financeiro as respostas são uma fotografia de um agora, muito influenciado pelo contexto pandêmico o que pode mudar radicalmente no próximo ano. Pois mesmo vindo a receber um salário baixo, é o suficiente para mudar a realidade financeira de minha família e de mim mesmo .	x	x		
49) Com toda certeza, sou muito valorizada quando menciono que sou Pedagoga e com certeza adquiri muitos conhecimentos .		x	x	
50) Sim, com certeza	x	x	x	x
51) Com certeza, alcancei e sigo alcançando, pois é algo que sempre tem como agregar ou avançar. Em relação ao salário é importante destacar que na questão que o envolve eu considerarei apenas o meu ganho (antes e depois da graduação), sem considerar os demais familiares.	x			
52) Sim, mas de maneira "rasa".				
53) Em termos de conhecimento, e percepção de mundo, sim, obtive mobilidade social . Mas em termos de renda não . A grande questão quando você cursa licenciatura, e principalmente, licenciatura em disciplinas como Sociologia e Filosofia hoje, é que não há mercado de trabalho . Isso não significa que o sistema educacional esteja saturado de profissionais nessas áreas, mas que há uma política de governo, tanto estadual como da união, que não está comprometida com o ensino desses conhecimentos. E isso que falo não é discurso, é realidade prática. Não há concurso no RS. E nos contratos emergenciais são muito raras as vagas nessas disciplinas. Isso indicaria um falso dado de que o mercado estaria saturado, mas não, quando vamos para as escolas o que menos vemos são profissionais de Sociologia e Filosofia, eles não estão lá. Onde estão? Se você não quiser morrer de fome, trabalha em outros empregos que não exigem ensino superior, ou vai para outros estados (como SC que está tendo concurso) ou parte para uma segunda graduação, com a esperança de ter mais chances. Faz 4 anos que me inscrevo nos contratos emergenciais, até hoje nunca fui chamada, apesar de ficar em 1º e 2º lugares algumas vezes. Quando se trata das políticas públicas em relação aos cursos de formação nas humanidades o que nos deparamos é com essas contradições sem pé nem cabeça. No fundo acho que temos dois problemas muito graves, primeiro a não legitimação de Sociologia e Filosofia como disciplinas autônomas no currículo nacional, a percepção de que é impossível abordá-las apenas de maneira transversal, pois são ciências tal como as demais (e aí entramos na problemática de políticas de Estados x políticas de governos) e segundo, a deslegitimação social, as pessoas não percebem como importantes essas disciplinas, e talvez alguns argumentem que não tenha tradição de ensino delas, eu discordo, faz um século que essas duas disciplinas vai e voltam no currículo brasileiro, e não há tradição? Há tradição, o que não há é o reconhecimento dessas disciplinas como importantes , já que	-	x		

<p>historicamente está incrustado na mentalidade do cidadão médio que são modos de pensar que ameaçam. Se analisarmos quando essas disciplinas são retiradas do currículo, acontecem na maioria dos casos, quando há a ascensão de governos autoritários. No fim das contas, sempre caímos na via do político, seja quando analisamos o mercado de trabalho, quando consideramos o currículo ou quando vemos a percepção dos cidadãos médios. Nosso país é um puta conservador e ponto. O que é conservador? Aquele que é contradição pura, o hipócrita, o que não quer mexer nas estruturas, o que se sente ameaçado pelo outro. Quando penso essas coisas, me inquieto. Espero que tenha ajudado em algo.</p>				
<p>54) Alcancei, trabalhei em vários setores públicos. Todos cargos comissionados, hoje já tenho minha escola particular, que apesar de ser o primeiro ano de trabalho já conseguimos certificar 30 pessoas com a EJA. Número expressivo para uma cidade de pequeno porte. A minha vida tem duas etapas antes da UFFS e pós formação. Gratidão por poder compartilhar minha experiência! Vamos proporcionar cursos presenciais de auxiliar de educação infantil em parceria com colegas da UFFS. Só agradecer a Deus por ter estudado nessa universidade.</p>	x			
<p>55) Sim, ampliei meu círculo de amizades, de relações profissionais, fui promovida a professora, ganho um salário razoavelmente bom, considerando alguns empregos antigos. Mudei minha visão quanto ao curso de pedagogia e a profissão de pedagoga.</p>	x	x		x
<p>56) Razoavelmente sim</p>				
<p>57) Sim</p>	x	x	x	x
<p>58) Sim, pois cursar uma licenciatura me possibilitou conhecer e construir novos conhecimentos, que vinculados aos saberes populares e de minha cultura proporcionam atualmente uma vida profissional digna, uma vez que esta também reflete muito de maneira positiva no meu cotidiano pessoal enquanto mulher, indígena e agricultora.</p>	x	x	x	
<p>59) Sim! Acredito que minha entrada na UFFS foi um divisor de águas. O reconhecimento, o conhecimento e as vivências desde então, me tornaram uma professora reflexiva e uma pessoa com novas visões.</p>		x	x	
<p>60) Melhorou bastante</p>	x	x	x	x
<p>61) Acredito que sim, pelo motivo de adquirir conhecimentos, mas em questão de salários não teve mudança.</p>	-	x		
<p>62) Parcialmente sim.</p>				
<p>63) Em partes sim, mas o reconhecimento social ainda precisa melhorar muito, em nossa profissão não somos tão valorizados pela população</p>			-	
<p>64) Com certeza! Acredito que toda pessoa deveria cursar uma graduação. Além de contribuir para uma maior mobilidade social, a partir da graduação ampliei meus pontos de vista e a forma de ver o mundo, passei a duvidar do óbvio, a questionar o que me era imposto. Acredito que a graduação possibilita que vejamos a diversidade que existe a nossa volta e que o conceito de certo e errado é muito relativo.</p>	x	x		
<p>65) Com certeza. Ter cursado uma licenciatura me transformou muito, me melhorou como ser humano, fez olhar e ressignificar o mundo ao redor. Porém, com as péssimas perspectivas na área de trabalho, isso pouco contribui. Atualmente, estou cursando um mestrado para conseguir uma simples vaga em escola pública. Sinto que, em um futuro não muito distante, nós, licenciados, teremos de cursar um doutorado para angariar vagas simples que não exigiriam, comumente, tanta especialização. E que, também, não remuneram ou consideram o esforço a altura de tanta especialização. Hoje, completo quase 6 anos estudando para ser professor sem nenhuma perspectiva de adentrar uma sala de aula. Nesse cenário, ter feito novas amizades, crescido intelectualmente, pouco contribui em minha vida. Já que, após 6 anos de estudo, continuo não atuando na área e recebendo o mesmo salário de quando ingressei na faculdade.</p>	-	x		x

66) Alcançou e ampliou a mobilidade social, infelizmente a oferta de trabalho na área da minha formação não está como esperava . Algo que precisa mudar urgente.	-			
67) Com certeza, tive mais acesso a livros, autores . A própria universidade proporcionou espaços para conhecer outras culturas .		x		x
68) Sim. Apesar de não ser uma profissão valorizada e reconhecida financeiramente , a possibilidade de ser professora, através da licenciatura, permitiu que eu alcançasse outros espaços e vivenciasse experiências quase impensáveis para a minha classe social . O acesso a um curso de licenciatura em uma universidade federal possibilitou todas as conquistas posteriores que eu obtive, sejam elas materiais, emocionais, simbólicas , enfim, rompeu um ciclo quase determinado em que filhos de trabalhadores são predestinados a serem excluídos do mundo universitário e acadêmico.	x	x	x	x
69) Acredito que n deu diferença pois já tinha um curso superior	-	-	-	-
70) Sim, com o acesso a Universidade pude ter uma visão de mundo completamente diferente da que eu tinha e que muitos da minha família continuam a ter. Inclusive com as amizades que surgiram durante o curso da pedagogia nas rodas de conversas mudaram-se os assuntos .		x		x
71) Somente a nível de aquisição de maior cultura, pois minha graduação eleva o nível de criticidade e isto não interessa para a maioria das pessoas, pois se interessam mais pela aparência.		x		
72) Em parte, sim.				
73) Sim, o curso superior permite e possibilita em diferentes instancias a aquisição de capital cultural e em determinada medida possibilita a conversão em capital econômico e social .	x	x		x
74) Sim pois a graduação remete a isso	x	x	x	x
75) Aumentou bastante os capitais, menos o de renda que se mantém.	-	x	x	x
76) Levando em consideração o reconhecimento social, infelizmente pouco, pois a UFFS no município de Erechim é mal falada , no sentido de popularmente ser mais conhecida pelas mobilizações sociais (protestos) que são importantes, mas que não é bem vista por ser um comunidade muito conservadora nas aparências. Infelizmente o trabalho científico ricamente produzido pela Universidade é pouco conhecido na comunidade de forma mais popular e acessível. Sobre as novas amizades, foram importantíssimas, no sentido de maior inclusão com pessoas que são de outros estados, maior conhecimento de realidades diversas, o que acabou levando a maior aquisição de cultura também, comigo aconteceu o famoso "sair da caixinha", da bolha social habitual, mas na questão de renda e salário isso não modificou muito, por que infelizmente a docência não é valorizada nem na rede privada nem na pública . O trabalho só é considerado trabalho na cidade, se for algo braçal e a questão de "apadrinhamento" é muito forte, algumas pessoas tem mais oportunidades que outras por essa razão também. Por fim, embora amizades, cultura, sair da bolha sejam importantes, salário e reconhecimento social nesse mundo capitalista que vivemos seriam essenciais por questão de necessidade, sobrevivência, viver decentemente.	-	x	-	x
77) Acredito que sim, a partir da formação em licenciatura algumas portas vão se abrindo, criando-se novas oportunidades. Durante o curso aproveitei as oportunidades que tive e foram de grande importância para a ampliação de conhecimentos e a socialização com demais grupos . O crescimento da renda, não é um fator principal neste quesito, pois para funcionários públicos, o aumento não é tão grande, contudo é importante .	x	x		x
RESPONDERAM DE MANEIRA MAIS ESPECÍFICA QUE SIM, HOUVE AUMENTO DENTRO DA CATEGORIA ANALISADA	29 38%	50 65%	24 31%	34 44%
RESPONDERAM DE MANEIRA MAIS ESPECÍFICA QUE NÃO, NÃO HOUVE AUMENTO DENTRO DA CATEGORIA ANALISADA	21 27%	3 4%	13 17%	4 5%

Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados no estudo de caso.

A análise de conteúdo das respostas à questão aberta acompanhou os resultados das questões fechadas, em ambas foi possível perceber um aumento mais expressivo dos capitais cultural e social, fato que pode ser observado nos percentuais ao final do quadro. Sobre o capital cultural, 65% mencionou diretamente que houve aumento, sobre o capital social este aumento foi de 44%, enquanto capitais econômico e simbólico tiveram aumento de 38% e 31%, respectivamente.

A questão aberta busca a compreensão das minúcias desta mobilidade social alcançada pelos licenciados, em outras palavras, busca compreender mais precisamente quais os aspectos da vida dos egressos sofreram transformações após a realização do curso.

O reconhecimento do papel positivo do curso superior de licenciatura e da Universidade Federal da Fronteira Sul na ampliação da mobilidade social aparece descrito em diferentes trechos:

Considero que após o ingresso no ensino superior obtive um aumento na expansão das minhas capacidades, estas a nível profissional e também em âmbito da minha evolução pessoal. Tendo em vista que a UFFS proporciona oportunidade para que filhos de agricultores acessem o ensino superior público (RESPONDENTE Nº 32).

Sim, pois sem cursar a licenciatura em História eu não teria adquirido os hábitos e conhecimentos que possuo hoje, tendo em vista que venho de família humilde sem hábitos de leitura e baixa escolaridade. Então posso dizer com tranquilidade, antes de entrar no curso "mal sabia ler e escrever", o que mudou totalmente. Com relação ao financeiro as respostas são uma fotografia de um agora, muito influenciado pelo contexto pandêmico o que pode mudar radicalmente no próximo ano. Pois mesmo vindo a receber um salário baixo, é o suficiente para mudar a realidade financeira de minha família e de mim mesmo (RESPONDENTE Nº 48).

Acredito que sim, o curso de licenciatura me proporcionou me possibilitou interagir com diferentes pessoas. Fez com que eu pudesse e quisesse ir sempre em busca de novos conhecimentos e oportunidades. Me mostrou que sempre posso ir em busca de algo melhor. Enfim, o curso de licenciatura foi essencial na minha vida e no meu crescimento enquanto sujeito (RESPONDENTE Nº 25).

Sim, pois cursar uma licenciatura me possibilitou conhecer e construir novos conhecimentos, que vinculados aos saberes populares e de minha cultura proporcionam atualmente uma vida profissional digna, uma vez que esta também reflete muito de maneira positiva no meu cotidiano pessoal enquanto mulher, indígena e agricultora (RESPONDENTE Nº 58).

Sim! Acredito que minha entrada na UFFS foi um divisor de águas. O reconhecimento, o conhecimento e as vivências desde então, me tornaram uma professora reflexiva e uma pessoa com novas visões (RESPONDENTE Nº 59).

Sim. Apesar de não ser uma profissão valorizada e reconhecida financeiramente, a possibilidade de ser professora, através da licenciatura, permitiu que eu alcançasse outros espaços e vivenciasse experiências quase impensáveis para a minha classe

social. O acesso a um curso de licenciatura em uma universidade federal possibilitou todas as conquistas posteriores que eu obtive, sejam elas materiais, emocionais, simbólicas, enfim, rompeu um ciclo quase determinado em que filhos de trabalhadores são predestinados a serem excluídos do mundo universitário e acadêmico (RESPONDENTE N° 68).

Ao examinarmos os trechos das repostas cabe destaque ao contexto de criação da UFFS e ao público atendido pela instituição. Os dados coletados nesta pesquisa mostraram que 83% dos respondentes possuíam renda familiar de até 3 salários mínimos antes de ingressar no curso superior de licenciatura, portanto, em sua grande maioria são estudantes de origem popular, para os quais a educação superior era uma realidade distante.

O respondente n° 48 apresenta um elemento relevante: “pois mesmo vindo a receber um salário baixo, é o suficiente para mudar a realidade financeira de minha família e de mim mesmo”. Ao averiguarmos a renda dos participantes, cabe salientar que mesmo diante das difíceis condições da profissão docente, o curso ainda proporcionou, em alguns casos, o aumento do capital econômico.

Convém também apontar nos trechos acima a expansão do capital cultural (BOURDIEU, 2012). Os respondentes n° 32 e n° 48 consideram que foi por meio da UFFS que tiveram acesso a conhecimentos que não faziam parte da sua realidade. Aprender a ler e escrever melhor foram competências mencionadas, tão características da expansão do capital cultural. Bourdieu e Passeron (2018) reconhecem que, mesmo favorecendo muitas vezes a reprodução social, a universidade ainda monopoliza um meio essencial de sucesso social.

Este recurso, este capital cultural institucionalizado (BOURDIEU, 2015c), conforme mencionado pelos participantes, estava distante outrora. A universidade estudada, nas palavras do respondente n° 68, “rompeu um ciclo quase determinado em que filhos de trabalhadores são predestinados a serem excluídos do mundo universitário e acadêmico”. Bourdieu (2015b) explica que cada classe formula seu *habitus* com base nos sucessos e derrotas de seus membros, portanto, no cenário mencionado pelo respondente, esse se constitui um sujeito que obteve sucesso na universidade e que, a partir de agora, pode ser visto como um exemplo a ser seguido pelos integrantes do seu campo social.

Alguns respondentes nos convidam à uma interpretação mais crítica do papel do curso superior de licenciatura:

No quesito maior aquisição de cultura, evidentemente que sim. O contato com livros nunca foi uma coisa muito desenvolvida no meu ambiente familiar. O acesso era precário, não tinha livrarias na minha cidade e comprar livro pela internet parecia coisa de outro mundo na época. Porém, em outros aspectos como novas amizades e reconhecimento social, não vejo a manifestação desses elementos em minha vida antes e depois da conclusão do curso (RESPONDENTE N° 8).

Estudar em uma universidade como a UFFS foi uma experiência única de aprendizagem e socialização. A produção acadêmica da universidade, o conhecimento dos professores, os projetos de pesquisa, a disponibilidade de materiais variados, sem dúvidas contribuíram de maneira irreversível na ampliação do meu conhecimento. Conhecer professores que, com base na carreira acadêmica, construíram trajetórias tão sólidas, sem dúvidas, foi um grande estímulo para que eu seguisse meus estudos na área. O curso de licenciatura não trouxe ascensão econômica, no meu caso. Percebo que podemos avançar muito no reconhecimento social dos professores, nunca somos vistos como a "profissão do futuro" e, existirá um futuro sem professores? Minha família mais próxima orgulha-se da minha trajetória, mas outros familiares pensam que sou apenas, nas palavras deles, uma "professorinha" (RESPONDENTE Nº 11).

Em parte sim, com a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de novas habilidades. Contudo, a Universidade pode até desempenhar brilhantemente o seu papel no combate a desigualdade social, dando oportunidades a todos. Entretanto, falta reconhecimento social e oportunidade de colocação destes profissionais no mercado de trabalho, principalmente aos que só conseguiram se formar, tardiamente (RESPONDENTE Nº 13).

Não mudei minha faixa de renda, mas aprendi muito e conheci muitas pessoas. O curso, como experiência de vida, valeu muito (RESPONDENTE Nº 24).

Antes de cursar Licenciatura, eu era operador de caixa e repositor de mercadorias, nesse sentido, percebo que avancei no quesito reconhecimento social. Não foi um avanço tão significativo como eu gostaria, considerando a importância e dedicação que requer a carreira docente, no entanto já é um avanço (RESPONDENTE Nº 37).

Em termos de conhecimento, e percepção de mundo, sim, obtive mobilidade social. Mas em termos de renda não. A grande questão quando você cursa licenciatura, e principalmente, licenciatura em disciplinas como Sociologia e Filosofia hoje, é que não há mercado de trabalho. Isso não significa que o sistema educacional esteja saturado de profissionais nessas áreas, mas que há uma política de governo, tanto estadual como da união, que não está comprometida com o ensino desses conhecimentos. E isso que falo não é discurso, é realidade prática. Não há concurso no RS. E nos contratos emergenciais são muito raras as vagas nessas disciplinas. Isso indicaria um falso dado de que o mercado estaria saturado, mas não, quando vamos para as escolas o que menos vemos são profissionais de Sociologia e Filosofia, eles não estão lá. Onde estão? Se você não quiser morrer de fome, trabalha em outros empregos que não exigem ensino superior, ou vai para outros estados (como SC que está tendo concurso) ou parte para uma segunda graduação, com a esperança de ter mais chances. Faz 4 anos que me inscrevo nos contratos emergenciais, até hoje nunca fui chamada, apesar de ficar em 1º e 2º lugares algumas vezes. Quando se trata das políticas públicas em relação aos cursos de formação nas humanidades o que nos deparamos é com essas contradições sem pé nem cabeça. No fundo acho que temos dois problemas muito graves, primeiro a não legitimação de Sociologia e Filosofia como disciplinas autônomas no currículo nacional, a percepção de que é impossível abordá-las apenas de maneira transversal, pois são ciências tal como as demais (e aí entramos na problemática de políticas de Estados x políticas de governos) e segundo, a deslegitimação social, as pessoas não percebem como importantes essas disciplinas, e talvez alguns argumentem que não tenha tradição de ensino delas, eu discordo, faz um século que essas duas disciplinas vai e voltam no currículo brasileiro, e não há tradição? Há tradição, o que não há é o reconhecimento dessas disciplinas como importantes, já que historicamente está incrustado na mentalidade do cidadão médio que são modos de pensar que ameaçam. Se analisarmos quando essas disciplinas são retiradas do currículo, acontecem na maioria dos casos, quando há a ascensão de governos autoritários. No fim das contas, sempre caímos na via do político, seja quando analisamos o mercado de trabalho, quando consideramos o currículo ou quando vemos a percepção dos cidadãos médios. Nosso país é um puta conservador e ponto. O que é conservador? Aquele que é contradição pura, o hipócrita, o que não

quer mexer nas estruturas, o que se sente ameaçado pelo outro. Quando penso essas coisas, me inquieto. Espero que tenha ajudado em algo (RESPONDENTE N° 53).

Os trechos acima citados denunciam a desvalorização da profissão docente. Esta desvalorização impede que os licenciados ampliem significativamente o capital econômico, tão importante para a permanência dentro de um campo de trabalho e para uma mobilidade social completa. Cericatto (2016) salienta que, no Brasil, a crise da profissão docente se constrói sobre diferentes fatores, entre estes a desvalorização social, a retração salarial, a precariedade da formação, a ausência de carreira docente e a evasão profissional.

Os trechos selecionados complementam as informações encontradas nas questões fechadas sistematizadas nos gráficos. O respondentes atribuem notoriedade ao aumento do capital cultural e do capital simbólico, reconhecendo o valor da universidade no acesso a conhecimentos e experiências inéditas, como mencionado pelo respondente n° 11: “Conhecer professores que, com base na carreira acadêmica, construíram trajetórias tão sólidas, sem dúvidas, foi um grande estímulo para que eu seguisse meus estudos na área”.

Destaca-se também a resposta de n° 8: “O contato com livros nunca foi uma coisa muito desenvolvida no meu ambiente familiar. O acesso era precário, não tinha livrarias na minha cidade e comprar livro pela internet parecia coisa de outro mundo na época”, esta subsidia o papel da universidade na ampliação do capital cultural, que vai além do institucionalizado (diploma), mas amplia também o capital cultural objetivado, definido pela posse e pelo acesso aos bens culturais (BOURDIEU, 2015c).

Os participantes também apresentam a insatisfação em relação à mudança de volume do capital econômico e simbólico, fazendo alusão às fragilidades das políticas públicas de organização curricular e valorização docente (RESPONDENTE N° 53). Em relação ao capital simbólico, destaco o trecho do respondente de n° 11: “Percebo que podemos avançar muito no reconhecimento social dos professores, nunca somos vistos como a "profissão do futuro" e, existirá um futuro sem professores? [...] outros familiares pensam que sou apenas, nas palavras deles, uma ‘professorinha’”, ser vista como uma profissional no diminutivo apresenta-se como um indicativo de fragilidade no capital simbólico, pois mostra que o curso, neste caso, não gerou o prestígio esperado.

Alguns trechos das respostas à questão aberta possibilitaram correlações diretas com a teoria de Pierre Bourdieu, destacam-se:

Com certeza. Ter cursado uma licenciatura me transformou muito, me melhorou como

ser humano, fez olhar e ressignificar o mundo ao redor. Porém, com as péssimas perspectivas na área de trabalho, isso pouco contribui. Atualmente, estou cursando um mestrado para conseguir uma simples vaga em escola pública. Sinto que, em um futuro não muito distante, nós, licenciados, teremos de cursar um doutorado para angariar vagas simples que não exigiriam, comumente, tanta especialização. E que, também, não remuneram ou consideram o esforço a altura de tanta especialização. Hoje, completo quase 6 anos estudando para ser professor sem nenhuma perspectiva de adentrar uma sala de aula. Nesse cenário, ter feito novas amizades, crescido intelectualmente, pouco contribui em minha vida. Já que, após 6 anos de estudo, continuo não atuando na área e recebendo o mesmo salário de quando ingressei na faculdade (RESPONDENTE N° 65).

Alcançou e ampliou a mobilidade social, infelizmente a oferta de trabalho na área da minha formação não está como esperava. Algo que precisa mudar urgente (RESPONDENTE N° 66).

O significado do trecho acima mostra claramente um dos conceitos-chave da teoria de Bourdieu, a *translação global das distâncias* advinda da *inflação dos diplomas*:

Entre os efeitos do processo de inflação de títulos escolares e de desvalorização correlativa que, pouco a pouco, obriga todas as classes e frações de classe a intensificar sem cessar sua utilização da escola e a contribuir, assim, por sua vez, para a superprodução de diplomas, o mais importante é, sem dúvida alguma, o conjunto de estratégias que os portadores de diplomas desvalorizados têm acionado para manter sua posição herdada ou obter de seus diplomas o equivalente real ao que estes garantiam num estado anterior de relação entre os diplomas e cargos (BOURDIEU, 2015e).

O respondente n° 65 sente que num “[...] futuro não muito distante, nós, licenciados, teremos de cursar um doutorado para angariar vagas simples que não exigiriam, comumente, tanta especialização”, tal recorte mostra que a estrutura da obtenção de diplomas sofreu fortes transformações, exigindo assim novas estratégias dos diplomados para que se mantenham na posição de classe que ocupam. A estrutura de obtenção de diplomas elevou-se para o alto, em outras palavras, o retorno esperado outrora agora se dá somente com níveis mais elevados de formação.

A promessa de que a democratização do acesso às universidades públicas traria a mobilidade social a todos ainda mostra-se frágil, pois junto com o aumento do número de vagas há também o aumento do número de diplomados, estando um maior número de profissionais no mercado de trabalho, este tende a oferecer condições menos atrativas de valorização profissional, considerando a lei da oferta e da procura. O respondente n° 65 admite estar frustrado, fazer parte de uma *geração enganada*, em *histeresis de habitus*, nas palavras de Bourdieu (2015e), pois esperava que o curso lhe proporcionasse emprego, mas percebe que precisará dispensar ainda mais esforços para a realização de tal objetivo. É um diplomado que não encontra colocação no mercado de trabalho, que não recebeu o retorno financeiro do

investimento que fez ao cursar licenciatura, que encontra-se em *hysteresis de habitus*, pois possui a formação, mas não consegue utilizá-la no seu sustento.

O respondente nº 68 mostra a efetivação do projeto da UFFS em se constituir como uma *universidade popular*:

Sim. Apesar de não ser uma profissão valorizada e reconhecida financeiramente, a possibilidade de ser professora, através da licenciatura, permitiu que eu alcançasse outros espaços e vivenciasse experiências quase impensáveis para a minha classe social. O acesso a um curso de licenciatura em uma universidade federal possibilitou todas as conquistas posteriores que eu obtive, sejam elas materiais, emocionais, simbólicas, enfim, rompeu um ciclo quase determinado em que filhos de trabalhadores são predestinados a serem excluídos do mundo universitário e acadêmico (RESPONDENTE Nº 68).

A leitura deste trecho destaca um rompimento da ideia de que *isso não é para nós* (BOURDIEU, 2012), a classe popular chegou à universidade, transformando um *habitus*, estruturando novas atitudes frente ao mundo acadêmico. Para que isso se tornasse viável, ficou evidente nesta coleta de dados o papel definitivo da UFFS. É preciso reconhecer que, mesmo diante de todas as incertezas e dificuldades enfrentadas pelos licenciados, ter uma universidade gratuita e com educação de qualidade foi levantada por vários respondentes como uma oportunidade que transformou suas vidas.

O último trecho destacado nesta seção apresenta uma síntese que vai ao encontro dos dados estatísticos levantados e nos ajuda a perceber algumas dificuldades para a evolução dos capitais econômico e simbólico:

Levando em consideração o reconhecimento social, infelizmente pouco, pois a UFFS no município de Erechim é mal falada, no sentido de popularmente ser mais conhecida pelas mobilizações sociais (protestos) que são importantes, mas que não é bem vista por ser um comunidade muito conservadora nas aparências. Infelizmente o trabalho científico ricamente produzido pela Universidade é pouco conhecido na comunidade de forma mais popular e acessível. Sobre as novas amizades, foram importantíssimas, no sentido de maior inclusão com pessoas que são de outros estados, maior conhecimento de realidades diversas, o que acabou levando a maior aquisição de cultura também, comigo aconteceu o famoso "sair da caixinha", da bolha social habitual, mas na questão de renda e salário isso não modificou muito, por que infelizmente a docência não é valorizada nem na rede privada nem na pública. O trabalho só é considerado trabalho na cidade, se for algo braçal e a questão de "apadrinhamento" é muito forte, algumas pessoas tem mais oportunidades que outras por essa razão também. Por fim, embora amizades, cultura, sair da bolha sejam importantes, salário e reconhecimento social nesse mundo capitalista que vivemos seriam essenciais por questão de necessidade, sobrevivência, viver decentemente (RESPONDENTE Nº 76).

O "sair da bolha", expressão comumente utilizada para demonstrar a superação da dimensão individual em direção à expansão do social, síntese de maneira irreverente e coerente

o papel da instituição no avanço do capital social. O ingresso, via Sisu, trouxe para o *campus* estudantes de diferentes estados brasileiros, proporcionando a transformação irreversível deste campo social. Expandir o capital social, em contextos de interiorização e, muitas vezes, de conservadorismo, é um dos grandes desafios destas jovens universidades, como é o caso da UFFS.

O “viver decentemente” mencionado pelo respondente nº 76 sintetiza o que seria uma *mobilidade social real* ao concluir um curso superior, pois mesmo diante do fortalecimento da cultura e das amizades, salário e reconhecimento fazem parte de uma vida digna e com mais sentido. Ficou claro que o objetivo dos respondentes nunca foi *enriquecer cursando uma licenciatura*, mas sim, garantir um futuro seguro, com possibilidade de crescimento econômico e intelectual, sem deixar de lado o compromisso social com a transformação da sociedade por meio da docência.

A próxima seção desta dissertação apresentará as principais conclusões desta pesquisa, assinalando as correlações encontradas entre a teoria norteadora deste trabalho e os dados coletados no estudo de caso.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se faz corpo e tornou-se parte integrante da pessoa, um *habitus*. Aquele que o possui “pagou com sua própria pessoa” e com aquilo que tem de mais pessoal, seu tempo (BOURDIEU, 2015c, p. 83).

Um ter que se tornou ser, após a conquista de um diploma, pago, nas palavras de Bourdieu, com o nosso próprio tempo, é difícil, para não dizer impossível, não nos transformarmos. Ascender socialmente por meio da educação, no Brasil, ainda é um projeto de vida arriscado, principalmente se tratando de quem busca no curso superior de licenciatura a tão sonhada mobilidade social.

A população brasileira vivenciou, especialmente nas duas últimas décadas, um processo de crescimento da educação superior, um salto de 30% no número de graduados entre 2009 e 2019 (BRASIL, 2019). Esta expansão se deve não somente ao fortalecimento de políticas públicas, mas também ao crescimento do número de vagas em instituições privadas, com destaque para os cursos superiores na modalidade a distância. Nos cursos superiores de licenciatura a modalidade a distância já ultrapassa o número de matrículas nos cursos de modalidade presencial (BRASIL, 2019). Parece que o sonho do diploma da educação superior ficou mais próximo, mas será que este ainda garante as mesmas condições de vida que garantia antes desta expansão?

Uma pesquisa de dissertação nasce de inquietações, de perguntas que, na trajetória do pesquisador, ainda esperam por respostas. O ato de pesquisar torna-se parte integrante do pesquisador, um *habitus*, e separar pesquisa e sujeito parece uma tarefa quase impossível ao final de um curso de mestrado.

Esta dissertação, com o tema mobilidade social dos egressos dos cursos superiores de licenciatura, surge do anseio de relacionar as discussões teóricas, desenvolvidas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, com as situações vivenciadas no exercício da docência na educação básica.

Mesmo que nossa sociedade admita reconhecer o papel da educação como direito antropológico, como fator decisivo de humanização (CHARLOT, 2013), acompanhar, diariamente, a diminuição de profissionais, a transformação drástica da formação docente, os problemas enfrentados na rotina escolar, a luta por salários e condições dignas de trabalho e, entre tantos outros desafios, mobilizou em mim a vontade de compreender se a carreira docente ainda é valorizada e vista como uma possibilidade de mobilidade social. Afinal, se

reconhecemos a educação como fator basilar para o desenvolvimento de nossa sociedade, precisamos de profissionais qualificados desde a educação básica, que vejam na licenciatura a possibilidade de uma vida digna e de crescimento intelectual e profissional.

Esta dissertação foi construída em torno do objetivo geral de compreender as nuances da mobilidade social, proporcionada, ou não, pelo diploma do curso superior de licenciatura. O problema de investigação definido em “qual é o impacto do diploma na mobilidade social do licenciado?” foi propulsor para o desenvolvimento de um estudo de caso, de caráter quanti-qualitativo, em uma universidade pública situada na Região Norte do Rio Grande do Sul, a UFFS – *campus* Erechim/RS.

O primeiro capítulo foi dedicado à realização de um levantamento teórico acerca das diferentes interpretações do conceito de mobilidade social, este costuma ser tratado sob duas principais perspectivas, sendo a primeira que considera a mobilidade exclusivamente como ascensão econômica e, a segunda, que trata o fenômeno como uma transformação mais ampla, que envolve outros aspectos sociológicos como a conquista de espaços e experiências inéditas.

Goldthorpe (1985, 2010, 2016), trazido ao referencial teórico como representante do viés econômico, considera que a estrutura de classes é definida pela situação econômica de cada sujeito, mais especificamente pelas relações de trabalho. Nesta corrente, a mobilidade social ocorre quando se transforma a situação de trabalho, seja no tipo de função exercida, ou no tipo de vínculo empregatício.

Giddens (2008) e Bourdieu (2011) representam, nesta pesquisa, um viés sociológico de compreensão do fenômeno da mobilidade social. Giddens (2008) considera a complexidade do espaço social, de fronteiras muitas vezes difusas, assinalando que para além do volume da propriedade econômica, há que se considerar o rendimento e o status que cada agente social faz do que possui.

Bourdieu (2011) foi utilizado como referencial teórico principal nesta dissertação, por propor uma compreensão ampla do espaço social, que articula elementos objetivos e subjetivos. Em Bourdieu, cada sujeito, de acordo com o campo social em que vive e com os tipos de capitais que acumula, forma um *habitus*, que seria um conjunto de disposições para agir de tal maneira em determinada situação. Portanto, a ação de cada agente social e sua posição na estrutura de classes é fortemente influenciada pelo volume e pela estrutura de capitais, com destaque para o econômico, cultural, social e simbólico. Nesta teoria nenhum sujeito é mecanicamente determinado pelo social, bem como, nenhum é definido pela vontade exclusivamente individual.

Investigar a passagem pela universidade envolve muito mais do que a ascensão

econômica, por isso Bourdieu é utilizado como autor chave na investigação produzida nesta pesquisa. Partiu-se do pressuposto que a experiência de passagem por um curso superior marca também a construção de capital cultural, de relações sociais duradouras e rentáveis e, em alguns casos, de prestígio. Definir que um curso de graduação só geraria mobilidade social se gerasse aumento de renda pareceu não dar conta da complexidade de estudar a experiência dos licenciados no contexto da UFFS, por isso, um viés sociológico de abordagem deste fenômeno se fez mais adequado do que uma perspectiva estritamente econômica.

O segundo capítulo foi dedicado à contextualização da profissão docente, o que envolveu desde a construção do perfil do acadêmico de licenciatura, até a investigação das condições do exercício da docência na educação básica.

A história da formação de professores brasileiros em nível superior é recente, tendo seu início marcado na década de 1930, com a criação da USP. As licenciaturas, que até então uniam diferentes áreas nas chamadas Faculdades de Educação, foram tornando-se mais específicas e sendo organizadas para a habilitação nas disciplinas dos currículos escolares. Mais recentemente, a formação de professores no Brasil é marcada pela fragmentação, flexibilização e heterogeneidade (FRITSCH; JACOBUS; VITELLI, 2020), advinda do expressivo aumento no número de matrículas na modalidade a distância, que nas licenciaturas já é maior do que o número de matrículas na modalidade presencial. De matriz teórica questionável e com pouca ênfase em habilidades pedagógicas e na gestão em sala de aula (OCDE, 2021), os cursos superiores de licenciatura na modalidade a distância configuram um cenário de incertezas para a formação de professores em nosso país.

Contando com 2,2 milhões de professores na educação básica (BRASIL, 2019b), o Brasil ainda possui o desafio de formar, em nível superior, 26,7% deste contingente, mostrando que a meta nº 15 do PNE, que objetiva a formação superior de 100% dos educadores brasileiros, está longe de ser cumprida. Somando-se ao problema da falta de formação, enfrentamos ainda o fenômeno da *escassez oculta* (GATTI, 2009), que faz com que muitos professores, apesar de terem formação em nível superior, atuem em disciplinas para as quais não estudaram, na disciplina de sociologia, por exemplo, apenas 32,2% dos professores possuem formação específica (BRASIL, 2019b).

Ao tratarmos da carreira, constatamos que 30% das Unidades Federativas ainda não pagam o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público (UNDIME, 2021). Verificamos também que a média etária dos professores de anos finais do ensino fundamental subiu para 42 anos (OCDE, 2021), considerando que 5% dos jovens brasileiros demonstram interesse em seguir carreira docente (ELACQUA, *et al*, 2018), podemos estar nos

aproximando, em alguns lugares já enfrentando, um cenário preocupante de falta de professores.

Tomando como base o banco de dados do ENADE realizado em 2017, última coleta de dados divulgada dos concluintes dos cursos superiores de licenciatura, ainda no capítulo dois, foi construído o perfil do egresso, mostrando quem possivelmente será o futuro professor brasileiro. Predominantemente do sexo feminino (74,1%), de cor/raça preta ou parda (50,1%), de famílias com renda de até três salários mínimos (66%), egressos da escola pública (82%) e filhos de mãe com baixa ou nenhuma escolaridade (46%), percebemos que os futuros professores brasileiros são membros das classes populares. É impressionante assinalar que apenas 65% dos recém-licenciados pretende atuar em sala de aula.

Neste capítulo, também foi possível concluir que o diploma da educação superior garante um aumento de renda no Brasil, um salto de R\$ 3.242,00 na média salarial de graduados em relação aos que possuem formação em nível médio (RIBEIRO; KOMATSU; MENEZES-FILHO, 2020). Um cenário de otimismo que se enfraquece ao esbarrarmos nas desigualdades sociais históricas enfrentadas pelos brasileiros, afinal, um homem branco com educação superior, em instituição pública ou privada, recebe mais que o dobro em relação à uma mulher preta ou parda que também possua formação em nível superior (RIBEIRO; KOMATSU; MENEZES-FILHO, 2020). O tipo de instituição na qual se realiza a graduação também interfere drasticamente na média salarial dos graduados, por exemplo, a união de ensino médio privado com educação superior pública pode representar uma média salarial de R\$ 7.886,00, enquanto a união de ensino médio público e educação superior privada pode representar uma média salarial de R\$ 3.902,00 (RIBEIRO; KOMATSU; MENEZES-FILHO, 2020).

O terceiro capítulo foi dedicado à apresentação dos resultados do estudo de caso realizado com os egressos dos cursos superiores de licenciatura da UFFS – *campus* Erechim/RS. Tendo como conceito principal a mobilidade social e como conceitos subjacentes os quatro principais capitais da obra de Bourdieu (econômico, cultural, simbólico e social), o instrumento de coleta de dados estava estruturado em 25 questões fechadas e uma questão aberta, foi enviado, via e-mail, para todos os licenciados do *campus* até o ano de 2020. Responderam ao questionário 102 egressos, de seis cursos de licenciatura: Pedagogia, História, Filosofia, Ciências Sociais, Geografia e Educação do Campo – Ciências da Natureza. Foram coletadas 77 respostas à questão aberta.

A análise dos dados coletados nas questões fechadas foi realizada por meio de estatística descritiva. O perfil do egresso dos cursos superiores de licenciatura da UFFS –

campus Erechim/RS caracteriza-se como predominantemente de cor/raça branca (84%), egresso de escola pública (94%), com renda familiar de até três salários mínimos ao ingressar no curso (83%), filhos de mães com pouca ou nenhuma escolaridade (55%).

Sobre o capital cultural (BOURDIEU, 2012) foi possível evidenciar que o curso gerou um aumento do hábito de leitura (82%) e um aprimoramento do processo de escrita (95%), os participantes também declararam que o curso possibilitou que levassem conhecimentos inéditos para suas famílias (84%).

Foram encontradas fragilidades na expansão do capital simbólico (BOURDIEU, 2012). Os participantes informaram que se sentem pouco reconhecidos pelo curso que fizeram (74%), além disso, sentem que contribuíram pouco para o desenvolvimento da própria comunidade (58%).

Em relação ao capital social (BOURDIEU, 2015c) o curso pareceu ter impacto significativo, considerando que os egressos aumentaram seu círculo de amizades (76%) e ampliaram seus contatos profissionais (65%).

Sobre o capital econômico (BOURDIEU, 2015b) foi constatado que houve mudança na renda familiar após a conclusão do curso, o percentual dos acadêmicos que tinha renda de até três salários mínimos, ao ingressar na universidade, caiu de 83% para 53%, ao final do curso. É relevante mencionar que os respondentes consideraram que a renda sofreu pouca ou nenhuma alteração em decorrência direta da realização do curso de licenciatura (65%).

O percentual de egressos que já atua em sala de aula ficou próximo da metade (54%), tendo estes professores uma renda familiar atual que varia entre até três salários mínimos (53%) ou mais (47%).

Os dados estatísticos puderam ser melhor compreendidos com a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) da questão aberta. Constatou-se, pelos textos escritos pelos participantes, que houve um aumento mais sensível dos capitais cultural (65%) e social (44%), enquanto o aumento dos capitais econômico (38%) e simbólico (31%) foi mais discreto.

Os trechos das respostas, apresentados no capítulo 3, mostram o papel social que cumpre a jovem Universidade Federal da Fronteira Sul, esta se constitui como uma experiência inédita para muitos filhos das classes populares, especialmente agricultores e trabalhadores assalariados. A ideia de que a universidade *passa a ser possível para a classe popular* mostra a mudança de um *habitus*, uma *realidade objetiva* que muda para sempre a *esperança subjetiva* dos membros deste campo social, que agora situam seu alvo mais além, pois perceberam que a universidade foi possível para seus pares (BOURDIEU, 2015c).

A transformação do capital cultural e da visão de mundo dos participantes destacou-se,

a expansão da consciência crítica, a superação de pensamentos conservadores e o intercâmbio de ideias assinalam o papel decisivo de políticas públicas que visem a democratização do acesso à educação superior, como o ENEM, o Sisu e o Reuni. Trazer estudantes, de diferentes regiões do Brasil, para uma cidade com pouco mais de cem mil habitantes proporcionou, conforme mencionado por um participante, o efeito *sair da bolha*, base de uma experiência educativa verdadeiramente formativa e de socialização.

Apesar do ineditismo e da relevância da experiência acadêmica, as respostas à questão aberta também incitaram críticas sobre a valorização da profissão docente. Dificuldades em encontrar emprego na área, necessidade de muito estudo além da graduação para se ter um salário digno, desprestígio dos pares e da família e, em alguma medida, *o desafio de viver decentemente*, assinalam os problemas que serão enfrentados por aqueles que buscam na docência a mobilidade social.

O aumento mais expressivo dos capitais cultural e social mostram que o curso é uma experiência significativa para quem busca crescimento intelectual e socialização, mas, em contrapartida, a discreta transformação dos capitais econômicos e simbólicos deixam em evidência a desvalorização do magistério.

Bourdieu (2015b) defende que a taxa de democratização real da educação não seja medida pelo aumento do percentual de ingressantes no sistema de ensino, mas sim, pelo aumento no número de concluintes. Este estudo de caso incitou uma nova reflexão sobre a democratização, para além da conclusão, o diploma garantiu a mobilidade social do egresso? Em tempos de expansão acelerada do número de vagas, concluir um curso superior não representa mais a garantia de ingresso no mercado de trabalho, ou então, de ascensão social. Pensar a democratização da educação superior exigirá cada vez mais que olhemos para a trajetória dos egressos, para o que acontece *depois da universidade*. A democratização *real* deverá proporcionar não só o diploma, mas também uma vida digna, de valorização profissional e salarial, com perspectivas de crescimento cultural e pessoal.

Apesar de constatado o desenvolvimento intelectual e social, ao entregarmos para as classes populares um diploma que gera pouca, ou nenhuma, transformação de renda, corremos o risco de estarmos vivendo uma frágil democratização da educação superior, nas palavras de Bourdieu (2015c), de enfrentarmos a *dialética da desvalorização*, na qual a classe popular sofre as consequências do seu próprio acesso a este nível de ensino, recebendo um diploma desvalorizado no mercado de trabalho.

Conclui-se, ao final desta pesquisa, que a mobilidade social dos egressos dos cursos superiores de licenciatura, no cenário analisado, é multifacetada e, ainda, retomando o título

deste trabalho, responsável pela constituição de uma *geração enganada*, em partes, pois ao mesmo tempo que proporciona a transformação mais significativa do volume dos capitais cultural e social, esbarra em um contexto de precarização e desvalorização do magistério, o que impacta significativamente o crescimento dos capitais econômico e simbólico. Esta pesquisa abre caminhos para novos estudos sobre a trajetória dos egressos e denuncia o futuro incerto da profissão docente em nosso país.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M; SCHEIBE, L. Formação de profissionais da educação no Brasil: o Curso de Pedagogia em questão. **Educação e Sociedade**, ano XX, n. 68, p. 220 – 238, 1999. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/es/a/N94VZPNKqFxxLJPLDJvbjdS/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 2 ago. 2021.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**. [online],v. 36, n. 129, p.637-651, 2006. ISSN 1980-5314. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000300007>>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- AMARAL, A. Equity in Higher Education: evidences, policies and practices. *In*: TAVARES, C.; SÁ, C. SIN; AMARAL, A. (orgs.), **Equity Policies in Global Higher Education: Reducing Inequality and Increasing Participation and Attainment**. Palgrave MacMillan, 2021.
- ANDRADE, A. G. M. **Inserção profissional e mobilidade social dos egressos dos cursos de pedagogia no Brasil**. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: < <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/213057>>. Acesso em: 28 out. 2021.
- ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. Grupo focal estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico. **Cogitare Enfermagem**, v. 9, n. 1, 2004. Disponível em: < <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/1700>>. Acesso em: 26 out. 2021.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BARROS, P. F. **A educação como veículo de sobrevivência e busca de mobilidade social: representações de atores e instituições**. 2003. 149f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza (CE), 2003. Disponível em: < <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6323>>. Acesso em: 28 out. 2021.
- BENINCÁ, D. Uma universidade em movimento. *In*: BENINCÁ, D. (org.). **Universidade e suas fronteiras**. 1. ed. São Paulo: Outras expressões, 2011, p. 31 – 64.
- BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2011.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 16 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- BOURDIEU, P. Futuro de classe e causalidade do provável. *In*: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, p. 79 – 88.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015b, p. 43 – 72.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. *In*: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015c, p. 79 – 88.

BOURDIEU, P. O capital social: notas provisórias. *In*: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015d, p. 73 – 78.

BOURDIEU, P. Classificação, desclassificação e reclassificação. *In*: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015e, p. 163 – 204.

BOURDIEU, P. ; BOLTANSKI, L. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. *In*: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, p. 143 – 162.

BRASIL. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: < http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 06 set. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior 2019**. Brasília, 2020. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Notas_Estatisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf >. Acesso em: 12 nov. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Básica 2019**. Brasília, 2020. Disponível em: < https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf>. Acesso em: 06 set. 2021.

CACETE, N. H. Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola. **Educ. Pesqui**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1061-1076, out./dez. 2014. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/Q7PJ3QqNzCPKWksfZx9PZCc/abstract/?lang=pt&format=html>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CARLOTTO, M. S. A síndrome de *burnout* e o trabalho docente. **Psicologia em estudo**, v. 7, n. 1, p. 21-29, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/hfg8JKJTYFpgCNggLHS3ppm/?format=pdf&lang=pt>> . Acesso em: 17 fev. 2022.

CARVALHO, C. H. A. de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de educação**, v. 18, n. 54, p. 761-776, 2013. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/pQPdZ9QyVRTz6qBym83HNxK/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 27 abr. 2021.

CASTRO, G. C. de. **A nova classe média brasileira**: necessidades, anseios e valores: um estudo da mobilidade social, a partir dos universitários da UERJ. 2014. 217 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: < <https://www.btd.uerj.br:8443/handle/1/14770>>. Acesso em: 28 out. 2021.

CERICATO, I. L. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Revista**

Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 97, p. 273-289, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/ZGXLgG4kzTjqx5bqcc9pshS/?format=html>>. Acesso em: 17 ago. 2021.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CONCEIÇÃO, W. da S. **Trajetórias de jovens de origem popular rumo à carreira acadêmica: mobilidade social, identidade e conflitos**. 2011. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2011. Disponível em: <<https://www.bdt.uerj.br:8443/handle/1/10100>>. Acesso em: 28 out. 2021.

DELANEZE, T. **A proclamação da República e a primeira reforma educacional do novo regime: democracia X educação popular**. SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS" HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, v. 7, p. 1-14, 2006. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/read/13551112/tais-delanezepdf-histedbr-unicamp>>. Acesso em: 15 set. 2021.

DIAS, C. A. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade**, v. 10, n. 2, 2000. Disponível em: <https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/12/pdf_2fbfd6231b_0013748.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

ELACQUA, G. et al. **Profissão professor na América Latina: Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?**. Inter-American Development Bank, 2018. Disponível em: <<https://publications.iadb.org/publications/portuguese/document/Profiss%C3%A3o-professor-na-Am%C3%A9rica-Latina-Por-que-a-doc%C3%Aancia-perdeu-prest%C3%ADgio-e-como-recuper%C3%A1-lo.pdf>> Acesso em: 19 set. 2021.

FIGUEIREDO, F. F. **Educação superior e mobilidade social: limites, possibilidades e conquistas**. 2006. 242 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/3741>>. Acesso em: 28 out. 2021.

FIGUEIREDO SANTOS, J. A. A abordagem de análise de classe de John Goldthorpe. **Cultura e instituições sociais**. Juiz de Fora: EDUFJF, p. 87-115, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/313550119_A_Abordagem_de_Analise_de_Classe_de_John_Goldthorpe>. Acesso em: 18 abr. 2021.

FRITSCH, R.; JACOBUS, A. E.; VITELLI, R. F. Diversificação, mercantilização e desempenho da educação superior brasileira. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 25, n. 1, p. 89-112, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/aval/a/nQ9WySh5STQddnnpvQyszwM/?lang=pt>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. Série cadernos de formação. São Paulo: Editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2010. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3086/1/FPF_PTPF_12_084.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2021.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 14 out. 2021.

GATTI, B. **A atratividade da carreira docente no Brasil**. Fundação Victor Civita, 2009. Disponível em: <<http://www.zerohora.com.br/pdf/15141177.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2021.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355 - 1379, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 30 set. 2021.

GIDDENS, A. **Sociologia**. 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação e Bolsas, 2008.

GOLDTHORPE, J. Soziale Mobilität und Klassenbildung. Zur Erneuerung einer Tradition soziologischer Forschung. *In*: STRASSER, H. (org). **Die Analyse sozialer Ungleichheit: Kontinuität, Erneuerung, Innovation**. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1985, p. 174-204.

GOLDTHORPE, J. H. Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differentials in educational attainment 1. **The British journal of sociology**, v. 61, p. 311-335, 2010.

GOLDTHORPE, J. Social class mobility in modern Britain: changing structure, constant process. **Journal of the British Academy**, v. 4, p. 89-111, 2016.

GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS–Revista Científica**, v. 7, n. 2, p. 275-290, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/417>>. Acesso em: 25 out. 2021.

GONÇALVES, A. T. P. Análise de conteúdo, análise do discurso e análise de conversação: estudo preliminar sobre diferenças conceituais e teórico-metodológicas. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 17, n. 2, p. 275-300, 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/jatsRepo/5335/533560872003/533560872003.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2021.

GÜNTHER, H. Como elaborar um questionário. **Série: Planejamento de pesquisa nas ciências sociais**, v. 1, p. 1-15, 2003. Disponível em: <https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/lapsam/Metodo%20de%20pesquisa/Metodos%20de%20pesquisa%202013/Texto_11-_Como_elaborar_um_quesitonario.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2021.

LEMME, P. O manifesto dos pioneiros da educação nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 86, n. 212, p. 163 – 178, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.86i212.854>>. Acesso em: 13 set. 2021.

LONGO, F. V.; VIEIRA, J. M. Educação de mãe para filho: fatores associados à mobilidade educacional no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 1051-1071, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/HSzRL7FX3K9pGFgYprB4pkg/?lang=pt>>. Acesso em: 19 out.

2021.

LUZ, D. L. P. da. **O Movimento Pró-Universidade e a construção da UFFS: os limites da educação popular tutelada pelo estado capitalista.** Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. 69 f. Chapecó/SC: UFFS, 2015. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1349/1/LUZ.pdf>>. Acesso: 29 out. 2021.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto Comunista.** 1 ed. Revista. São Paulo: Boitempo, 2010.

MCCOWAN, T; BERTOLIN, J. **Inequalities in Higher Education Access and Completion in Brazil.** Geneva: UNRISD Publications, 2020 (Relatório). Disponível em: <[https://www.unrisd.org/80256B3C005BCCF9/\(httpAuxPages\)/7A5AAF82DFF3CCCC8025854C004436AE/\\$file/WP2020-3---McCowan_Bertolin.pdf](https://www.unrisd.org/80256B3C005BCCF9/(httpAuxPages)/7A5AAF82DFF3CCCC8025854C004436AE/$file/WP2020-3---McCowan_Bertolin.pdf)>. Acesso em: 27 nov. 2021.

MINAYO, M. C. de S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa.** São Paulo, v. 5, n. 7, p. 01 – 12, abr. 2017. Disponível em: <<https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/82>>. Acesso em: 22 maio 2021.

MORAES, J. P. **Inserção profissional e mobilidade social dos egressos dos Cursos de Administração no Brasil.** 2019. 175 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/213057>>. Acesso em: 28 out. 2021.

NOGARO, A. **Lógicas Subjacentes à formação de professor para a escolaridade inicial.** Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 349 p. 2001.

NOGUEIRA, C.; NOGUEIRA, M. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, v.23, n.78, p. 15 – 36, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/wVTm9chcTXY5y7mFRqRjX7m/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

NOGUEIRA, C.; NOGUEIRA, M. **Bourdieu & a Educação.** 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

OLIVEIRA, K. A.; MARQUES, N. L.; DE CASTRO LIMA, M. A trajetória da escola normal: história da formação de professores no Brasil e no estado de Goiás. **Ciclo Revista**, v. 1, n. 2, p. 1 – 6, 2016. Disponível em: <<file:///D:/Dados%20PC/Downloads/admin,+A+TRAJET%C3%93RIA+DA+ESCOLA+NORMAL++HIST%C3%93RIA+DA+FORMA%C3%87%C3%83O+DE+PROFESSORES+NO+BRASIL+E+NO+ESTADO+DE+GOI%C3%81S.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2021.

OCDE. **Education in Brazil: An International Perspective**, OECD Publishing, Paris, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1787/60a667f7-en>> Acesso em: 06 set. 2021.

PEDRO, E. da S. **O processo ensino-aprendizagem em curso superior tecnológico de moda como fator de mobilidade social.** 2017. 115 f. Dissertação (Mestrado em Têxtil e Moda) - Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde-15052017-112645/publico/Dissertacao_Edumundo_da_Silva_Pedro_NUSP_8477063.pdf>. Acesso em: 28 out. 2021.

PEREIRA, T. I. **Classes populares na universidade pública brasileira e suas contradições: a experiência do Alto Uruguai Gaúcho**. Curitiba: CRV, 2015.

REPA, M. H. **Escola e mobilidade social: um estudo sobre os egressos do SESI Vila Cispar**. 2008. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: < <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/10679>>. Acesso em: 28 out. 2021.

RIBEIRO, B. C.; KOMATSU, B. K.; MENEZES-FILHO, Naercio. Diferenciais Salariais por Raça e Gênero para Formados em Escolas Públicas ou Privadas. **Centro de Gestão e Políticas Públicas. Policy Paper**, n. 45, p. 1-27, 2020. Disponível em: < <https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2020/07/Policy-Paper-45.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2020.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROMÃO, J. E. Docente: um ser humano acima de tudo. **Visão Global**, v. 10, n. 1, p. 7-22, 2007. Disponível em: < <file:///D:/Dados%20PC/Downloads/473-Texto%20do%20artigo-1876-1-10-20100730.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2021.

RISTOFF, D. Democratização do campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. **Cadernos do GEA**, v. 9, p. 5-62, 2016. Disponível em: < http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf>. Acesso em: 22 set. 2021.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?lang=pt&format=html>>. Acesso em: 24 out. 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, J. A.; CERRI, L. F.. Norbert Elias e Pierre Bourdieu: biografia, conceitos e influências na pesquisa educacional. **Revista Linhas**, v. 14, n. 26, p. 171-198, 2013. Disponível em: < <file:///D:/Dados%20PC/Downloads/3088-Texto%20do%20artigo-9063-2-10-20130718.pdf>>. Acesso em: 13 maio 2021.

SILVESTRE, A. **Análise de dados e estatística descritiva**. Escolar editora, 2007. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=mzu4j2SUKzMC&oi=fnd&pg=PA1&dq=estat%C3%ADstica+descritiva+na+educa%C3%A7%C3%A3o&ots=AL8NpFJPBc&sig=iFWYPG-9E3njw9IFXu9AY3phqF4#v=onepage&q=estat%C3%ADstica%20descritiva%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o&f=false>>. Acesso em: 27 out. 2021.

TORRES, R. *et al.* Determinantes do Desempenho dos Participantes da Prova do Enem: Evidências para o Rio Grande do Sul. **Desenvolvimento em Questão**, v. 18, n. 53, p. 352-368, 2020. Disponível em: <<https://revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/10588>>. Acesso em: 13 abril 2022.

UFFS. **Projeto Pedagógico Institucional da Universidade Federal da Fronteira Sul.**

Chapecó - SC: UFFS, 2012. Disponível em:

<file:///D:/Dados%20PC/Downloads/Verso_PDI_para_Consuni_-02082017.pdf>. Acesso em 29 out. 2021.

UFFS. **EDITAL Nº 653/GR/UFFS/2021 - PROCESSO SELETIVO REGULAR DA**

GRADUAÇÃO UFFS 2021.2. Chapecó – SC: Gabinete do Reitor, 2021. Disponível em:

<file:///D:/Dados%20PC/Downloads/EDITAL%20N%C2%BA%20653%20GR%20UFFS%202021%20-

%20PROCESSO%20SELETIVO%20REGULAR%20DA%20GRADUA%C3%87%C3%83O%20UFFS%202021.2.pdf>. Acesso: 29 out. 2021.

UNDIME. Balanço do Plano Nacional de Educação. **Relatório da Campanha Nacional pelo**

Direito à Educação. Brasília, 2021. Disponível em: <

https://undime.org.br/uploads/documentos/php1DSnt0_60dba92a40bfa.pdf>. Acesso em: 06 set. 2021.

VOLKMER MARTINS, B. **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. 2016. 437f. Tese

(Doutorado em Administração). Programa de Pós-graduação em Administração, Escola de

Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2016.

APÊNDICES

Apêndice 1: bibliografia anotada da pesquisa do termo mobilidade social na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

O levantamento foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, foram levantadas todas as teses e dissertações que apresentavam os termos “mobilidade social” no título ou no resumo. Após a leitura do resumo dos 71 títulos encontrados, encontrou-se o número de 3 teses e 6 dissertações que abordavam a mobilidade social de egressos, mais especificamente, a conquistada por meio da educação. Os títulos, autores, IES, ano de publicação e resumos foram organizados em um quadro:

Quadro 5 - Bibliografia anotada da pesquisa do termo mobilidade social na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

TESES
<p style="text-align: center;">1. Educação superior e mobilidade social: limites, possibilidades e conquistas</p> <p>Autor(a): Fábio Ferreira Figueiredo IES: PUC – São Paulo Ano de publicação: 2006 Link de acesso: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/3741</p> <p>RESUMO: O tema central desta tese está voltado ao estudo da inter-relação da Educação Superior com o fenômeno da Mobilidade Social no contexto da realidade brasileira. Para tal, traçou-se como objetivo maior a análise dos efeitos sociais subjetivos advindos a partir da obtenção de um diploma de curso superior em egressos cujos pais não possuem esse nível de escolaridade. São abordadas questões de ordem conceitual relativas a Pobreza, Desigualdade, Exclusão e Mobilidade Social, bem como outras voltadas a Capital Humano e Conhecimento como fatores relevantes para o desenvolvimento econômico e, principalmente, social. Contextualiza-se a realidade educacional brasileira, em particular a Superior, em seus parâmetros históricos, quantitativos e qualitativos, bem como se expõem dados comparativos entre os sistemas público e privado. Integra este material uma avaliação objetiva de ex-estudantes de ambas as redes relativamente a seus cursos e instituições (Exame Nacional de Cursos - 1996/2003). Os dados da pesquisa de campo foram coletados por meio de entrevistas com sessenta egressos de três universidades particulares da região metropolitana de São Paulo. O roteiro utilizado registrou a opinião do egresso sobre suas experiências relacionadas ao curso universitário e os efeitos em sua vida profissional e pessoal originados a partir da obtenção da graduação. Os resultados apontam o sensível impacto positivo gerado a partir da obtenção do curso superior junto aos egressos integrantes das famílias com esta característica de escolaridade (pais sem curso superior). Esses concluintes, de modo geral, reconhecem a importância da graduação para suas atividades profissionais e sentem-se também mais fortalecidos em suas questões pessoais, familiares e sociais. Por toda essa colocação, conclui-se no sentido de que há necessidade da participação do Estado no que tange à orientação e ao estímulo de políticas públicas voltadas à expansão da rede, às condições de financiamento e à melhoria constante do Sistema de Educação Superior Nacional.</p>
<p style="text-align: center;">2. A nova classe média brasileira: necessidades, anseios e valores: um estudo da mobilidade social, a partir dos universitários da UERJ</p>

Autor(a): Guilherme Caldas de Castro

IES: UERJ

Ano de publicação: 2014

Link de acesso: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/14770>

RESUMO: As políticas públicas de desenvolvimento e distribuição de renda levadas a efeito durante a primeira década do nosso século alteraram os patamares de renda da parcela mais pobre da população brasileira, fenômeno que estaria dando origem àquilo que se passou a chamar de nova classe média brasileira. A redução das desigualdades sociais estaria atrelada, assim, a um processo de mobilidade social. Esse estudo se ocupa desse fenômeno. Para isso, apresenta, inicialmente, uma análise das políticas sociais implementadas, a partir de 2003, nos âmbitos econômico e educacional. A seguir, discute os conceitos de classe social e de mobilidade social, optando por considerar o fenômeno à luz do conceito de capital cultural, de Pierre Bourdieu, com o qual se define o traço distintivo da educação superior como marca da classe média. Assim, propôs-se a investigar a emergência desse traço em universitários oriundos de classes populares, que estariam em processo de mobilidade social. O trabalho de campo, que ouviu 35 estudantes de 16 diferentes cursos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em metodologia de caráter qualitativo, permitiu verificar que os alunos entrevistados mantêm seu perfil original de classe trabalhadora, embora sejam inequívocos os ganhos da realização do curso superior, em termos de realização própria e de perspectivas de futuro, tanto para o estudante quanto para o seu grupo social, o que aponta para uma alteração do perfil da classe trabalhadora, e não para a emergência de uma nova classe média.

3. 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

Autor(a): Bibiana Volkmer Martins

IES: UFRGS

Ano de publicação: 2016

Link de acesso: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/150919>

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 online 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.

DISSERTAÇÕES

1. Escola e mobilidade social: um estudo sobre os egressos do SESI Vila Cisper

Autor(a): Marcos Henrique Repa

IES: PUC – São Paulo

Ano de publicação: 2008

Link de acesso: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/10679>

RESUMO: Este projeto de pesquisa tem como escopo a análise do trabalho realizado pelo SESI - Serviço Social da Indústria como instituição de ensino voltada ao processo de formação profissional e também a verificação da sua eventual contribuição para a mobilidade social dos seus egressos, particularmente, os que estudaram no SESI Vila Cisper. Utilizou-se, como base de pesquisa, entrevistas realizadas com ex-alunos do SESI- Vila Cisper, com o intuito de colher informações sobre o modo como marcou ou marca a vida desses estudantes, seja no campo pessoal, social, profissional e econômico. Além disso, este trabalho conta como fonte os seguintes documentos: Decretos Leis, Pareceres voltados ao ensino profissional, Referenciais Pedagógicos e Curriculares da Rede SESI, além de relatórios anuais publicados pela instituição, que forneceram os principais pressupostos educacionais da Rede. Procura-se, assim, determinar a proposta pedagógica praticada pelo SESI, os recursos materiais e humanos de que se dispõe para realizá-la, o modo como essa instituição concebe seus alunos, seus familiares e quais os objetivos propostos na formação educacional. Confronta esses itens com a percepção que os alunos egressos têm da formação recebida, em particular no que se refere à sua eventual mobilidade social.

2. O processo ensino-aprendizagem em curso superior tecnológico de moda como fator de mobilidade social

Autor(a): Edmundo da Silva Pedro

IES: USP

Ano de publicação: 2017

Link de acesso: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde-15052017-112645/pt-br.php>

RESUMO: A partir de 2000, a educação profissional vem ganhando cada vez mais notoriedade e atenção no contexto da educação brasileira. Os cursos técnicos passaram por um processo de renovação e melhor definição de seu papel e identidade tanto no âmbito da organização burocrática quanto da prática pedagógica e, no âmbito da Educação Superior, a vertente da tecnologia acrescentou diversidade e especialização ao panorama do ensino universitário brasileiro. Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é contribuir para a análise sobre a educação tecnológica com ênfase na área de moda e vestuário. Para tanto, foi realizada uma pesquisa com egressos do Curso Superior de Tecnologia em Produção de Vestuário do SENAI-SP, no período de 20011 a 2015, a partir da perspectiva de mobilidade social trazida pelo curso para seus estudantes. A hipótese aqui considerada é a de que o curso, formatado de acordo com o modelo de Educação Profissional por Competências adotado pelo SENAI, oferece a seus egressos uma possibilidade maior de mobilidade social, uma vez que o modelo pedagógico adotado, por um lado, propõe a construção do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades e competências de maneira autônoma por parte do educando, e por outro, oferece uma formação desenhada a partir das reais demandas profissionais do mercado.

3. Inserção profissional e mobilidade social dos egressos dos Cursos de Administração no Brasil

Autor(a): Jhony Pereira Moraes

IES: UFRGS

Ano de publicação: 2019

Link de acesso: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/213057>

RESUMO: Em um período marcado por momentos de crise econômica, trajetórias laborais cada vez mais segmentadas e precarizadas acontecem, principalmente entre os jovens, mesmo em um contexto de expansão do ensino superior nos últimos 10 anos no Brasil. Diante disso, este estudo teve por objetivo. Analisar o processo de inserção profissional e a mobilidade social dos egressos do curso de Administração no Brasil, com idades entre 18 e 36 anos e formados a partir de 2011. A escolha pelo curso de Administração decorre do fato de que compreende uma das áreas com o maior número de matrículas em nível de graduação, sem contabilizar os cursos de pós-graduação (especializações, mestrados e doutorados). Em 2017 foram 682.555 matrículas no curso de Administração e 73.498 matrículas no bacharelado em Administração Pública (INEP, 2018), considerados as duas principais formações na área. Para tanto, o estudo foi sustentado na literatura sobre Inserção Profissional e Mobilidade Social. Foi realizada uma pesquisa quantitativa descritiva, de corte transversal com 847 egressos dos cursos de Administração no Brasil. Os egressos participantes se distribuíram da seguinte forma entre as regiões do país: 344 (Sudeste), 244 (Sul), 163 (Nordeste), 56 (Centro-oeste) e 40 (Norte). Alguns resultados mostraram que: os egressos pesquisados são, via de regra, solteiros ou casados; não possuem filhos ou possuem pelo menos 1 (um). 97,9% cursaram Administração e, somente, 2,1% Administração Pública. Geralmente, fizeram suas graduações em universidades (67,8%) e faculdades (20,5%), em instituições de ensino privadas (54,7%). No geral, ingressaram no curso por vestibular (61,4%), FIES (5,4%) e ENEM (20,8%) – em suas modalidades PROUNI (18,5%) e SISU (6,3%). Entre os egressos que tiveram cotas, as mais frequentes foram pelos critérios econômico (4,3%), étnico-racial (3,8%) e étnico-racial e econômico (0,9 %). 80,9% estão trabalhando, sendo que 62,6% firmaram contratos de trabalho por tempo indeterminado; 63,4% cumprem jornada de trabalho em tempo integral. 36,6% trabalham em grandes empresas, sendo que 50,2% trabalham em empresas privadas. 58,7% atuam no setor dos serviços. A renda média bruta mensal dos egressos é de R\$ 3.145,10. 17,1% ficaram de 1 a 5 meses sem trabalho após a formação, 39,1% continuam na mesma organização, 23% trocaram apenas 1 vez de trabalho e 16,6% nunca trocaram de trabalho e não estão trabalhando. Os egressos perceberam que o ensino superior permitiu trabalhos que dificilmente conseguiriam antes; afirmaram que em processos seletivos os cursos de bacharelado são preferidos; e que o status da instituição é importante para a inserção no mercado de trabalho. Os egressos ocupam, geralmente, cargos como analistas, assistentes, auxiliares, coordenadores e professores. Concernente à mobilidade social, 22,3% dos pais (homens) possuem ensino fundamental de 1ª a 4ª série, 13,7% possuem ensino fundamental completo e 23,1% ensino médio completo, no geral. Quanto às mães, os resultados se repetem, mas nos seguintes percentis: 18,3%, 14,6% e 26%. Quanto aos rendimentos da família, a média da amostra é R\$ 7.885,31. Os egressos percebem que estão em melhores ocupações em relação a seus pais quando tinham a mesma idade, contudo, percebem que a remuneração e as atividades profissionais estão abaixo da qualificação que possuem. Por fim, este estudo buscou fortalecer discussões sobre desigualdades sociais e ocupacionais, enfatizando as desigualdades de classe, gênero e raça/cor/etnia ainda muito presentes no mercado de trabalho, especificamente, e também em outros campos sociais. Certamente, não se tem por pretensão encerrar as discussões sobre os temas, tampouco na Administração. Pelo contrário, há de se instigar novas perspectivas de estudo.

4. Inserção profissional e mobilidade social dos egressos dos cursos de pedagogia no Brasil

Autor(a): Arthur Gehrke Martins Andrade

IES: UFRGS

Ano de publicação: 2020

Link de acesso: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/213057>

RESUMO: Em um contexto marcado pela expansão do ensino superior nos últimos anos no Brasil, assim como, por momentos de crise econômica, diferentes trajetórias laborais acontecem, principalmente entre os jovens. Diante desse cenário, este estudo buscou Analisar o processo de inserção profissional e mobilidade social dos egressos do curso de Pedagogia no Brasil, com idades até 36 anos e formados a partir de 2012. A escolha pelo curso de Pedagogia deu-se pelo fato de se caracterizar como uma das áreas com o maior número de matrículas em nível de graduação. Em 2018 foram 747.890 matrículas no curso de Pedagogia, considerando cursos presenciais e a distância (INEP, 2019). Para tanto, o estudo é ancorado na literatura sobre Inserção Profissional e Mobilidade Social. Foi realizada uma pesquisa quantitativa descritiva, de corte transversal, através de uma survey com 550 egressos dos cursos de Pedagogia no Brasil. Os egressos participantes estão distribuídos da seguinte maneira entre as regiões do país: 77 (Sul); 277 (Sudeste); 45 (Centro-Oeste); 88 (Nordeste); 62 (Norte). Alguns resultados mostraram que os egressos são majoritariamente do gênero feminino (92,7%); não possuem filhos ou possuem apenas 1 (um). Fizeram suas graduações, na maior parte dos casos, em universidades (48,8%) ou faculdades (41,3%), geralmente em instituições de ensino privadas (71,8%). Ingressaram no curso por meio de vestibular (88%) e ENEM (9,1%). Além disso, 82,5% afirmaram não ter feito uso de ações afirmativas, realizando o curso de graduação sem bolsa. Referente à política de cotas, 64,1% afirmou não ter utilizado essa política para acesso ao ensino superior. No que se refere ao contrato de trabalho, 67,5% possui contrato por tempo indeterminado e 53,3% trabalha em jornada integral. Geralmente, atuam em instituições de pequeno porte (37,2%), de caráter privado (56,3%) e, na maior parte dos casos (55%), na área de serviços relacionados à educação, sendo a função mais desempenhada (70,8%) a de professor(a). A renda média individual bruta mensal é de R\$ 1.830,00. Acerca da rotatividade, 34,6% não trocaram nenhuma vez de emprego e seguem trabalhando na mesma instituição; 37,3% levaram em torno de um ano para conseguir ingressar no mercado de trabalho após a formação de ensino superior. Ademais, os egressos afirmaram que o ensino superior possibilitou a conquista de trabalhos que não seriam possíveis sem esse nível de ensino. Referente à mobilidade social, 79,8% dos pais dos egressos possuem, no máximo, o Ensino Médio completo. Percentual que cai para 79,4% no caso das mães. A renda média familiar é de R\$ 4.474,85. Ao concluírem o curso de nível superior, os egressos, no geral, atingiram um nível de escolaridade não alcançado por seus pais, sendo, portanto, a primeira geração da família a ingressar no Ensino Superior. Desse modo, este estudo buscou corroborar com as discussões acerca das desigualdades sociais e ocupacionais, refletindo acerca de questões ligadas à classe, gênero e raça. Não se objetivou o encerramento das discussões sobre os temas, mas sim encorajar novas perspectivas de estudo, inclusive na área da Educação, relacionado ao curso de Pedagogia.

5. A educação como veículo de sobrevivência e busca de mobilidade social: representações de atores e instituições

Autor(a): Pedro Ferreira Barros

IES: UFC

Ano de publicação: 2003

Link de acesso: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6323>

RESUMO: Este trabalho tem como proposta estudar as representações sociais sobre educação construídas por alunos, professores e instituições, procurando apreendê-las em suas formas conflitivas; situa os embates travados em relação às políticas de formação de professores, e em particular, em relação ao Curso de Licenciatura Plena do Ensino Fundamental (1º e 2º ciclos) da URCA. Nele buscam-se alternativas de respostas para as indagações: como atores e instituições incorporam as políticas oficiais para a educação? Que significados são construídos pelos docentes-alunos a partir da sua experiência nesse Curso?. Foram usadas como referência empírica as representações sociais construídas por atores e instituições. Para concretizar tal objetivo utilizou-se como categoria de análise o conceito de Representações Sociais, a noção de habitus e o conceito de campo de P. Bourdieu. Verificou-se que a compreensão do ato de educar e das práticas pedagógicas comportam uma dimensão técnico-pedagógica com enfoque no ensino-aprendizagem, uma dimensão política que orienta para a transformação social constituindo-se em utopia, e uma dimensão pragmática pela qual a educação é buscada como veículo de sobrevivência e de mobilidade social.

6. Trajetórias de jovens de origem popular rumo à carreira acadêmica: mobilidade social,

identidade e conflitos

Autor(a): Wellington da Silva Conceição

IES: UERJ

Ano de publicação: 2011

Link de acesso: http://www.btd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3456

RESUMO: Esta dissertação tem como objetivo analisar a trajetória escolar de jovens de origem popular e oriundos de um bairro de periferia da cidade do Rio de Janeiro, que ingressaram em cursos de pós-graduação stricto sensu de importantes universidades públicas. Tais trajetórias serão aqui analisadas a partir das narrativas dos próprios atores sociais em questão, buscando evidenciar as marcas de sua socialização e formação escolar em um contexto social que, do ponto de vista de algumas análises no campo da sociologia da educação, não favoreceriam a aquisição do capital cultural e social necessários ao ingresso na carreira acadêmica. Desta perspectiva, além de não serem muito comuns nos meios populares, essas trajetórias também não seriam reconhecidas pelo grupo de origem que, na maioria das vezes, identifica a formação escolar como porta de entrada no mundo do trabalho, tendo no curso superior o ponto máximo de uma formação escolar bem sucedida. Busca-se aqui, a partir da análise do conjunto dessas trajetórias, apreender os elementos e experiências sociais que possibilitaram esse prolongamento na formação escolar, e, sobretudo, o impacto e o significado da inserção na carreira acadêmica, tanto do ponto de vista da mobilidade social quanto dos conflitos decorrentes dessa experiência subjetiva, quer em relação às expectativas familiares ou do grupo social de origem. O trabalho de campo de caráter etnográfico, baseado na observação participante e realização de entrevistas aprofundadas constituíram as ferramentas metodológicas básicas a partir das quais essa pesquisa foi desenvolvida. Com relação à discussão teórica aqui proposta tomou-se como referência os trabalhos de Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Bernard Lahire, Jailson de Souza e Silva e Maria da Graça Jacintho Setton, entre outros

Fonte: elaboração da autora com base nos dados coletados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Apêndice 2: questionário enviado, via e-mail e com o uso da ferramenta *Google Forms*, para os egressos dos cursos superiores de licenciatura da UFFS – *campus* Erechim/RS

MOBILIDADE SOCIAL DOS EGRESSOS DAS LICENCIATURAS

Prezado(a) licenciado(a).

Caro egresso(a)

Favor ler e responder as questões abaixo sobre mobilidade social e perfil socioeconômico.

Para responder, considere que mobilidade social envolve não só o crescimento da renda e salário, mas também aquisição de mais cultura, reconhecimento social e novos grupos de amizades.

O preenchimento é rápido (aproximadamente 4 min.) e de fácil operacionalização.

As respostas individuais serão mantidas em sigilo, garantida o anonimato para os respondentes.

Para participar, basta clicar sobre as alternativas desejadas e no final em 'Enviar'.

Agradeço pela sua contribuição!

Você é egresso de qual curso de licenciatura da UFFS - *campus* Erechim/RS? *

- Pedagogia
- Geografia
- História
- Sociais
- Filosofia
- Educação do Campo - Ciências da Natureza
- Outro:

Em que ano você concluiu o curso de licenciatura na UFFS?

- 2014
- 2015
- 2016
- 2017
- 2018
- 2019
- 2020

Não sei/Não quero responder

O curso de licenciatura era sua primeira opção?

- Sim
- Não
- Outro:

Quanto aos conhecimentos adquiridos no curso de licenciatura, como você se sente?

- Totalmente satisfeito
- Parcialmente satisfeito
- Nem satisfeito nem insatisfeito
- Parcialmente insatisfeito
- Totalmente insatisfeito

O curso de licenciatura ampliou seu hábito de leitura?

- Extremamente
- Muito
- Muito Pouco
- Nem um pouco
- Não sei responder

Você tem vontade de ampliar seus estudos na área da sua licenciatura?

- Extremamente
- Muito
- Muito pouco
- Nem um pouco
- Não sei responder

O curso de licenciatura contribuiu para o aprimoramento do seu processo de escrita?

- Extremamente
- Muito
- Muito pouco
- Nem um pouco

Não sei responder

Sente-se reconhecido/valorizado socialmente pelo curso que fez?

Extremamente

Muito

Muito pouco

Nem um pouco

Não sei responder

Fazer licenciatura permitiu que você contribuísse para o desenvolvimento da sua comunidade?

Extremamente

Muito

Muito pouco

Nem um pouco

Não sei responder

Fazer o curso de licenciatura permitiu que você ampliasse seu círculo de amizades?

Extremamente

Muito

Muito pouco

Nem um pouco

Não sei responder

Fazer licenciatura permitiu que você ampliasse seus contatos profissionais?

Extremamente

Muito

Muito pouco

Nem um pouco

Não sei responder

Fazer o curso de licenciatura permitiu que você levasse conhecimentos inéditos para sua família?

Extremamente

- Muito
- Muito pouco
- Nem um pouco
- Não sei responder

Quanto ao reconhecimento recebido pela sua família após a conclusão do curso de licenciatura, como você se sente?

- Extremamente
- Muito
- Muito pouco
- Nem um pouco
- Não sei responder

Você atua como professor(a)?

- Sim
- Não
- Outro:

Com relação à oferta de trabalho na sua área de formação, como você se sente?

- Totalmente satisfeito
- Parcialmente satisfeito
- Nem satisfeito nem insatisfeito
- Parcialmente insatisfeito
- Totalmente insatisfeito

Com relação ao seu trabalho atual, como você se sente?

- Totalmente satisfeito
- Parcialmente satisfeito
- Nem satisfeito nem insatisfeito
- Parcialmente insatisfeito
- Totalmente insatisfeito

Com relação ao seu salário atual, como você se sente?

- Totalmente satisfeito

- Parcialmente satisfeito
- Nem satisfeito nem insatisfeito
- Parcialmente insatisfeito
- Totalmente insatisfeito

Com relação à possibilidade de crescimento profissional em decorrência da conclusão do curso, como você se sente?

- Totalmente satisfeito
- Parcialmente satisfeito
- Nem satisfeito nem insatisfeito
- Parcialmente insatisfeito
- Totalmente insatisfeito

Fazer um curso superior de licenciatura permitiu que você melhorasse sua posição no mercado de trabalho?

- Extremamente
- Muito
- Muito pouco
- Nem um pouco
- Não sei responder
- Outro:

Qual era sua renda familiar ao ingressar no curso de licenciatura?

- Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.650)
- De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.650,00 a R\$ 3.300,00)
- De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 3.300,00 a R\$ 4.950,00)
- De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 4.950,00 a R\$ 6.600,00)
- De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 6.600,00 a R\$ 11.000,00)
- De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 11.000,00 a R\$ 33.000,00).
- Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 33.000,00)

Qual é a sua renda familiar ATUALMENTE?

- Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.650)
- De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.650,00 a R\$ 3.300,00)

- De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 3.300,00 a R\$ 4.950,00)
- De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 4.950,00 a R\$ 6.600,00)
- De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 6.600,00 a R\$ 11.000,00)
- De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 11.000,00 a R\$ 33.000,00).
- Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 33.000,00)

Após a conclusão do curso, você considera que sua renda aumentou POR TER FEITO LICENCIATURA?

- Extremamente
- Muito
- Muito pouco
- Nem um pouco
- Não sei responder

Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?

- Nenhuma
- Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)
- Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)
- Ensino Médio
- Ensino Superior - Graduação
- Pós-graduação
- Não sei/Não quero responder

Qual é a escolaridade da sua mãe?

- Nenhuma
- Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)
- Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série)
- Ensino Médio
- Ensino Superior - Graduação
- Pós-graduação
- Outro:

Qual é sua cor ou raça?

- Branca

- Preta
- Amarela
- Parda
- Indígena
- Não sei/não quero responder

Considerando que a mobilidade social envolve não só o crescimento da renda e salário, mas também a aquisição de maior cultura, o reconhecimento social e novas amizades, você considera que, após concluir a licenciatura, alcançou MOBILIDADE SOCIAL?

ANEXOS

Anexo 1: termo de autorização para a pesquisa



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM

Termo N° 3/2021 - CER (10.44)

N° do Protocolo: 23205.025372/2021-81

Erechim-RS, 12 de novembro de 2021.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Eu, Luís Fernando Santos Corrêa da Silva, Diretor da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) C *ampus* Erechim, autorizo a pesquisadora Daniê Regina Mikolaiczik a realizar sua pesquisa intitulada "Egressos dos cursos superiores de licenciatura, mobilidade social ou *geração enganada?* Um estudo de caso em uma universidade federal".

Atesto que recebi os esclarecimentos necessários de como será feito o estudo da pesquisadora e declaro que estou ciente de como ocorrerá a pesquisa.

Erechim-RS, 12 de novembro de 2021.

LUÍS FERNANDO SANTOS CORRÊA DA SILVA

Diretor UFFS - *Campus* Erechim

Documento não acessível publicamente

(Assinado digitalmente em 16/11/2021 14:14)
LUIS FERNANDO SANTOS CORREA DA SILVA
DIRETOR DO CAMPUS ERECHIM
CER (10.44)
Matrícula: 1771914