

HERDEIROS OU SOBREVIVENTES: MOBILIDADE SOCIAL NO
ENSINO SUPERIOR NO RIO DE JANEIRO

Ana Paula Barbosa Leite Bastos

Dissertação submetida ao corpo docente do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Sociologia.

Aprovada por:

Prof^a.: _____
Dra. Maria Ligia de Oliveira Barbosa (Orientadora)

Prof.: _____
Dr. Carlos Hasenbalg

Prof^a.: _____
Dra. Glauca Villas Boas

Rio de Janeiro
2004

Bastos, Ana Paula Barbosa Leite.

Herdeiros ou Sobreviventes: Mobilidade Social no Ensino Superior no Rio de Janeiro/ Ana Paula Barbosa Leite Bastos. Rio de Janeiro, 2004.

vii, 117 f.:il.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais – IFCS, 2004.

Orientadora: Maria Ligia de Oliveira Barbosa

1. Educação 2. Ocupação. 3. Mobilidade Social.

I. Barbosa, Maria Ligia de Oliveira (Orient.). II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. III. Título.

À minha mãe, minha maior incentivadora.

À Alessandra Ribeiro da Silva, colega
de turma e grande inspiradora
deste trabalho.

Agradecimentos

À Professora Maria Ligia Barbosa, por sua orientação criteriosa, seu estímulo e sua compreensão para com minhas dificuldades, imprescindíveis à concretização deste trabalho e que tornaram as tardes de discussão uma das partes mais enriquecedoras do nosso convívio.

À Professora Gláucia Villas Boas, a quem devo minha iniciação científica e acadêmica, por suas críticas e sugestões, apresentadas na defesa do projeto e, ainda, pela expressão que usou em artigo e que compõe o título deste trabalho.

À Ana Cristina Andrade, Coordenadora da Pesquisa de Acompanhamento do Aluno, da Pró-Reitoria de Graduação da UFRJ, pela sua disposição incansável em me auxiliar na busca dos dados quantitativos da UFRJ, sem os quais essa pesquisa não poderia ter sido realizada.

A Filipe, pelo auxílio seguro na manipulação dos dados em SPSS e nas discussões sobre os mesmos. A Otávio, pela aula de SPSS e pelas consultas informais ao telefone e por e-mail.

À Professora Marta Barroso, pelo “bate-papo” que muito me auxiliou na compreensão do curso de Física.

A todos os meus entrevistados, pela boa vontade com que se dispuseram a participar deste trabalho.

Às minhas colegas de turma e amigas, Elizete, Maria Amália e Denise, pelo incentivo, pelo compartilhamento das dificuldades e conquistas ao longo deste trabalho.

Agradeço à Tia Ana, pela revisão cuidadosa do texto e à amiga Letícia pela tradução do Resumo.

Finalmente, agradeço a meu marido, meus pais, irmãos, parentes e amigos pela compreensão e apoio.

Resumo

Este estudo procura analisar as chances de se obter mobilidade social a partir do ensino superior. A proposta é verificar essas chances para o curso de Ciências Sociais, comparativamente a outros cursos, observando-se o perfil sócio-cultural dos estudantes selecionados para os mesmos. Além disso, procurou-se refletir sobre como a configuração das identidades profissionais que os cursos representam poderia interferir na continuação desse processo, no que tange à inserção profissional do graduado. Logo, através da análise de algumas trajetórias de ex-alunos dos cursos, investiga-se se haveria uma mobilidade ocupacional. (Capítulo I)

Para tal análise, foi necessário buscar suporte teórico na Sociologia sobre as Desigualdades Sociais, na Sociologia da Educação e na Sociologia das Profissões. (Capítulo II).

A pesquisa realizada faz uso de dados quantitativos de dois bancos de dados da UFRJ, e dados qualitativos a partir de entrevistas com ex-alunos, para aferir as chances de mobilidade social de alguns cursos de graduação (Capítulo III).

Os resultados mostram que não se nota grande mobilidade social entre os alunos dos cursos analisados, até mesmo por já apresentarem uma certa condição social. (Capítulo IV).

Apesar do curso de Ciências Sociais não ser o que permite maior mobilidade social dentre os cursos analisados, proporcionada pela posse do diploma (nível de 3º Grau), é o que apresenta maior probabilidade de mobilidade ocupacional, quando comparado a um outro curso com perfil também acadêmico. Em se tratando da carreira acadêmica de ensino e pesquisa, os alunos de origem social menos elevada do curso de Ciências Sociais conseguem chegar até a Pós-Graduação (Capítulo V).

Abstract

This study aims to analyse the chances to obtain social mobility after entering university. It aims to compare these chances between Social Science students and their counterparts in other courses, taking into consideration their social and cultural profile. Moreover, it points out how professional identity represented by the courses would interfere in the continuation of this process, concerning the graduated professional insertion. Through the analysis of some ex-students trajectories it investigates if there would be occupational mobility. (Chapter I)

For such an analysis it was necessary to search theoretical support on Sociology about social inequalities, Sociology of Education and Sociology of Professions. (Chapter II)

This research uses quantitative data from two databases and qualitative data based on interviews with ex-students to estimate the chances of social mobility on some graduation courses. (Chapter III)

The author seeks to show that there is no considerable social mobility amongst students of the courses analysed. They do not have a low social and cultural profile, therefore they seem to undergo short distance in the social scale. (Chapter IV)

Although Social Science is not the course that has the more significant social mobility amongst the courses analysed, obtained from a university diploma, it is the one which has the most expressive occupational mobility, when compared to another course with an academic profile. Regarding the teaching and research academic career, Social Science students from a lower social origin can reach post graduation level. (Chapter V)

Sumário

Capítulo I - Introdução	9
1.1. O estudo e sua importância	12
1.2. Delimitação do âmbito do estudo	12
1.3. Ensino Superior Brasileiro	14
Capítulo II - Revisão de Literatura	19
2.1. Introdução	19
2.2. Mobilidade Social	19
2.3. Desigualdade Social	27
2.4. Desigualdade Educacional	37
2.5. Profissão	49
Capítulo III - Metodologia	58
3.1. Introdução	58
3.2. Questões propostas no estudo	58
3.3. População e Amostra	59
3.4. Coleta e Processamento de Dados	60
3.5. Entrevistas	63
Capítulo IV - Análise de Resultados	65
4.1. Introdução	65
4.2. Dados Quantitativos	66
4.3. Entrevistas	87
4.4. Resumo da Análise	107
Capítulo V - Conclusão	116

Anexos	119
Anexo I	119
Anexo II	120
Anexo III	121
Anexo IV	122
Anexo V	123
Referências Bibliográficas	125

I. Introdução

Segundo alguns estudiosos, a desigualdade social, provavelmente, é tão antiga quanto à própria sociedade humana e a necessidade dos homens em assegurar a igualdade como valor fundamental pode ser atestada ao se pensar nos princípios que nortearam e alicerçaram as Revoluções Francesa e Americana (TURNER, 1986).

Diferentemente das sociedades tradicionais que valorizavam critérios atribuídos, tais como origem social e nome de família, as sociedades modernas, com a industrialização, introduzem outros critérios neste novo contexto: técnica e habilidade. Esses critérios adquiridos exigem dos indivíduos uma formação técnica específica, a fim de bem desempenhar suas funções na nova organização social do trabalho. Por conseqüência, é fortalecido o papel da instituição que transmite esse conhecimento, ou seja, a escola, pois “a educação formal torna-se cada vez mais o canal privilegiado para o preenchimento de posições na estrutura ocupacional” (HASENBALG; SILVA, 1988, p.97). A educação parece ser um dos maiores mecanismos de mobilidade social, visto que, muitas vezes, ela proporciona uma mudança de *status* do indivíduo que resulta na transição da sua posição social em uma outra.

Como o enfoque deste estudo é sobre o ensino superior e, sabendo-se que ele pode ser o último degrau a ser galgado antes do ingresso no mercado de trabalho, não se pode deixar de considerar a importância do vínculo existente entre o grau de escolaridade e a ocupação, da relação entre escola e trabalho explicitada anteriormente. Logo, como os cursos de graduação representam profissões escolhidas pelos estudantes, é lícito pensar que existem duas dimensões da mobilidade a serem consideradas, a dimensão educacional e a ocupacional.

No caso da dimensão educacional da mobilidade social verifica-se o nível de escolaridade do filho, estudante universitário, em relação ao do pai. Uma vez que o indivíduo consiga aumentar seu grau de escolaridade, também aumentam as chances dele conseguir uma ocupação condizente com seu nível educacional. Por isso, a educação já seria um grande indicativo de mobilidade social. Como alguns estudos têm mostrado, o diploma de ensino superior traz para os indivíduos ganhos

sociais e econômicos que podem propiciar um movimento ascendente na escala social. De maneira geral, seus ganhos, inclusive em termos de renda, são proporcionais aos seus anos de estudo. Segundo alguns autores que analisaram dados do IBGE/PNAD, há um aumento significativo na renda do indivíduo que ingressa no ensino superior. Quanto aos ganhos sociais, é possível perceber que eles se encontram no prestígio social¹, no *status* proporcionado pelo fato de ter um diploma de curso superior, um “canudo”, que tem o lado simbólico e o objetivo que se reflete na ampliação das oportunidades no mercado de trabalho, e até mesmo no fato do indivíduo com 3º Grau ter direito a uma cela especial, caso ele vá preso. Não é de se estranhar, portanto, que muitos almejem obter o diploma de curso superior. São várias as formas de classificação social para indivíduos com diferentes níveis de escolaridade; eles estão socialmente organizados, segundo essas diferenças, que os hierarquiza de alguma forma.

Não obstante o reconhecimento da relevância da dimensão educacional da mobilidade, também se julga importante verificar a dimensão ocupacional da mesma, pois o egresso da universidade se tornará um profissional de determinada área com a obtenção do diploma e, conseqüentemente tentará conseguir um posto de trabalho em função dessa nova competência.

Após essas considerações, é possível dizer que a proposta deste estudo é 1) verificar quais seriam as possibilidades do diploma do curso de graduação em Ciências Sociais proporcionar mobilidade ascendente comparativamente a outros cursos e também 2) aferir se a configuração das identidades profissionais que os cursos representam influencia a mobilidade ocupacional dos egressos dos mesmos. Por fim, procurar-se-á 3) investigar quais as chances dos egressos do curso de graduação em Ciências Sociais e dos de outro curso com perfil também acadêmico, obterem uma mobilidade ocupacional, em se tratando da carreira acadêmica de ensino e pesquisa. Portanto são três as questões que devem tentar ser respondidas no presente estudo.

As questões serão analisadas à luz dos conceitos dos estudos de Sociologia da Educação, de Desigualdade Social, onde se encontram os estudos de Mobilidade

¹ Essa questão pode ser observada na formatura de conclusão de curso superior onde é comum famílias inteiras irem prestigiar o membro da família que se forma. Ela é o ritual, a cerimônia de entrega do diploma. Também é possível notar que alguns pais de classes sociais mais altas prometem oferecer “presentes” aos seus filhos, como por exemplo, um carro, ou a abertura de algum tipo de negócio para o filho, tendo como condição primeira a conclusão do 3º grau. Logo, existe toda uma construção de valor com relação à obtenção do diploma de ensino superior. Ver também Villas Boas (2001).

e Estratificação Social e ainda uma pequena parte relativa à Sociologia das Profissões.

Convém observar o contexto no qual se insere o problema proposto. Houve uma grande expansão no ensino superior brasileiro nos últimos anos, tanto em relação ao número de alunos matriculados nos cursos de graduação quanto ao de instituições de ensino. Entretanto, no que se refere a este último, de acordo com dados do MEC/INEP de 1991 a 2002 nota-se um crescimento do número de instituições na rede privada e uma diminuição do de instituições da rede pública. De acordo com alguns autores, o atual quadro sugere haver uma crise de financiamento no sistema público de ensino superior, mostra uma complexidade do campo acadêmico tendo em vista os múltiplos tipos de estabelecimentos educacionais e também o surgimento de um mercado educacional para os docentes do ensino superior. Portanto, as questões serão analisadas observando-se esse novo cenário que se apresenta para o ensino superior brasileiro.

Com relação ao interesse pelo tema proposto neste trabalho, releva notar que ele surgiu, enquanto eu ainda era estudante de graduação em Ciências Sociais, em 1993, alguns anos depois de ter ingressado como bolsista no Núcleo de Sociologia da Cultura do Laboratório de Pesquisa Social² (IFCS/ UFRJ). Neste Núcleo, pude participar de dois projetos: primeiramente no projeto “Ciências Sociais - 50 anos de ensino e produção de conhecimento na UFRJ (1939/1989)” e posteriormente no projeto “Ingresso de Mulheres no Curso de Ciências Sociais da UFRJ (1955/1988)”. Pude participar de várias etapas das pesquisas (dados quantitativos dos alunos, análise de currículos etc) e, durante algum tempo, fiquei encarregada da parte de transcrição de fitas com ex-alunos do curso e da realização de novas entrevistas. Era bastante interessante esse trabalho, visto que eu podia confrontar o que esses ex-alunos contavam em seus depoimentos, o motivo de ingresso, o processo de socialização dos alunos, suas carreiras dentre outros, com a minha própria experiência como aluna em sala de aula. Após me formar, percebi que muitos estudantes de classes sociais mais baixas, com dificuldades acadêmicas, tinham conseguido superá-las e obtiveram bom desempenho acadêmico, com notável diferença em seus escritos, suas falas, tornando-se indivíduos mais críticos e

² Sobre a experiência de pesquisa dos alunos de graduação do curso de Ciências Sociais no Laboratório de Pesquisa Social (LPS), no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), ver artigos de Pessanha (1995), Silva e Kochi (1995), Gonçalves e Maggie (1995).

articulados. A partir desse momento, passei a observar para onde iam os cientistas sociais da minha época e continuei a manter contato com os que conhecia. Desde então, sempre quis verificar cientificamente a capacidade do curso de Ciências Sociais permitir mobilidade social comparativamente a outros cursos superiores.

1.1. O estudo e sua importância

Durante a coleta e análise de material bibliográfico, pude constatar que existem poucos estudos que abordam a questão da mobilidade social nos cursos de graduação, com uma análise mais específica dos cursos. De uma maneira geral, os trabalhos já existentes, concernentes a essa questão, privilegiam a mobilidade social com relação à ocupação profissional, à renda, cor e gênero e à educação de uma maneira geral, mas sem uma reflexão maior dos diferentes níveis educacionais.

Deste modo, parece urgente que se realizem estudos que discutam a mobilidade social no ensino superior, principalmente observando-se a atual crise de financiamento do ensino público e toda a discussão sobre as políticas afirmativas, as políticas de inclusão social nas universidades, as chamadas cotas.

Além disso, creio na importância do presente estudo por ele se inserir em um âmbito maior dentro das Ciências Sociais que é a discussão do ensino dessa própria ciência, seus atores, seu papel. Parece que não há uma reflexão sistemática e generalizada dessa questão.

Acredito também haver uma importância social e política neste tipo de trabalho, visto que ele permite verificar os efeitos sociais da educação. Esse tipo de avaliação pode gerar retorno para a educação, tendo em vista as políticas educacionais de redução da desigualdade social que podem ser implementadas a partir das conclusões de estudos semelhantes a esse.

1.2. Delimitação do âmbito do estudo

Tendo em vista a amplitude do tema da pesquisa – mobilidade social no ensino superior – achou-se conveniente delimitar a investigação. O enfoque principal da análise deste estudo é sobre o curso de graduação em Ciências Sociais. No entanto, julgou-se necessária a escolha de um outro curso que apresentasse

similaridade para efeito da análise pretendida, de forma a corroborar as inferências a serem realizadas. Desta maneira, optou-se pelo curso de Física.

Tanto o curso de Ciências Sociais quanto o de Física apresentam um perfil acadêmico, pois oferecem uma formação voltada para ensino e pesquisa, conforme se verifica na publicação da UFRJ³, dirigida aos candidatos dos cursos de graduação. No que tange às Ciências Sociais, cabe mencionar que, segundo Schwartzman (1991), o magistério é, por excelência, seu lugar de atuação, em todo o mundo. Com relação à Física, é possível legitimar o que foi dito, observando-se o que consta na Revista do Candidato ao Vestibular da própria UFRJ:

“O curso de Bacharelado em Física prepara o aluno para o trabalho em pesquisa e forma o profissional apto no desempenho de tarefas em áreas em que é requerida uma sólida formação em Física. A pós-graduação é vista como uma seqüência natural e essencial para o futuro do pesquisador”.

Além disso, ambos não são cursos muito disputados pelos alunos que desejam ingressar na Universidade, comparativamente aos outros cursos, refletindo em uma baixa relação candidato-vaga.

Ademais, os dois cursos são ciências básicas e propiciam a possibilidade de encontrar ocupação como professor de 2º Grau, sendo que, no caso das Ciências Sociais, o ensino da disciplina não é obrigatório.

É importante ressaltar que o Instituto de Física da UFRJ oferece dois cursos: o de Bacharel em Física com habilitações em Física e Física Médica⁴ e o de Licenciatura em Física⁵. Este último é voltado para o mercado de trabalho do ensino no 2º Grau. Já nas Ciências Sociais, o curso de Licenciatura não corresponde a uma graduação, como na Física. Ele é oferecido para os alunos de forma opcional, na Faculdade de Educação da Universidade, onde são abordadas questões ligadas à Didática e a outras pertinentes ao ensino no 2º Grau.

³ Revista do Candidato, Ano VII, nº.7, Agosto/2003. Esta Revista é oferecida no ato de inscrição no vestibular.

⁴ O curso de Física Médica existe desde o ano 2000. Conforme consta na Revista do Candidato já citada, “a habilitação em Física Médica, cuja opção pode ser feita a qualquer momento no Curso de Física, visa capacitar o aluno na área de instrumentos de diagnósticos e terapia na Medicina, sobretudo em atividades que envolvam radiação ionizante.” Segundo entrevista por mim realizada com uma professora do curso, após o acidente ocorrido em Goiânia com o “Césio 137”, o governo implementou uma lei para se controlar o material radioativo. Com isso, surge assim, um mercado para os profissionais com conhecimento específico para manipular e lidar com esse tipo de material.

⁵ Os outros cursos de Licenciatura oferecidos no vestibular da UFRJ são: Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Educação Física, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Educação Artística (Música).

Como os cursos de Ciências Sociais e Física são semelhantes, no que tange ao perfil científico/acadêmico, julgou-se necessária a inclusão de mais dois cursos - Direito e Medicina - para que se pudesse melhor argumentar as questões sobre as diferenças de perfil do alunado dos cursos e a configuração das profissões relativas aos mesmos. Tendo em vista esta necessidade, optou-se por esses dois cursos por terem campos profissionais bem delimitados, carreiras consideradas bem remuneradas⁶ e por que não dizer, tradicionais, “profissões imperiais”⁷. Logo, a introdução desses cursos permitiria ter um contra-exemplo, isto é, um referencial quase que oposto ao curso objeto da pesquisa.

Portanto, para melhor compreender o que acontece no curso de Ciências Sociais foi necessário compará-lo com outros três cursos: Física, Direito e Medicina. É preciso deixar claro que a utilização desses outros cursos foi necessária apenas como instrumento de análise para esclarecer e reforçar os argumentos discutidos sobre a mobilidade social nas Ciências Sociais.

1.3. Ensino Superior Brasileiro

Para que se pense na mobilidade social no ensino superior é necessário observar seu contexto atual e verificar algumas mudanças que têm ocorrido nos últimos anos neste sistema de ensino.

Na década de 90, acontece uma grande expansão do ensino superior. Em aproximadamente dez anos, a quantidade de alunos nos cursos de graduação passou de 1,5 milhão para 3,5 milhões de estudantes universitários. As quatro tabelas a seguir são relativas ao Censo Superior de 2002, que vem a ser o último realizado pelo INEP/MEC até a presente data.

⁶ Segundo Silva e Kochi (1995, p.84), “no vestibular da UFRJ de 1993, mais da metade dos candidatos disputava vagas nas três carreiras melhor remuneradas: Direito, Medicina e Engenharia.”

⁷ Essa expressão faz parte do título e da discussão do trabalho de Edmundo Campus Coelho (1995) sobre as profissões que existem desde a época do Império: Medicina, Direito e Engenharia.

Tabela 1.3.1. Matrículas de Graduação – Brasil/ 1991-2002

Graduação Presencial - Distribuição Percentual do Número de Matrículas, por Categoria Administrativa - Brasil - 1991-2002

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1991	1.565.056	605.736	38,7	959.320	61,3
1992	1.535.788	629.662	41,0	906.126	59,0
1993	1.594.668	653.516	41,0	941.152	59,0
1994	1.661.034	690.450	41,6	970.584	58,4
1995	1.759.703	700.540	39,8	1.059.163	60,2
1996	1.868.529	735.427	39,4	1.133.102	60,6
1997	1.945.615	759.182	39,0	1.186.433	61,0
1998	2.125.958	804.729	37,9	1.321.229	62,1
1999	2.369.945	832.022	35,1	1.537.923	64,9
2000	2.694.245	887.026	32,9	1.807.219	67,1
2001	3.030.754	939.225	31,0	2.091.529	69,0
2002	3.479.913	1.051.655	30,3	2.428.258	69,7

Fonte: MEC/INEP/DAES

No quadro anterior, releva notar que a expansão concentrou-se na rede privada, com um aumento de 153%, bem maior do que o observado na rede pública⁸, 82%.

É necessário assinalar que, apesar desse aumento no número de matrículas, apenas 9% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos se encontra no ensino superior (SAMPAIO, LIMONGI, TORRES, 2000; PACHECO, 2004).

De acordo com Hasenbalg (2001), ocorre uma expansão do sistema educacional brasileiro nas últimas décadas, que pode ser percebido no número de matrículas em níveis diferentes de ensino. Um outro estudo fortalece essa constatação ao mostrar que, em função dos números apresentados pelo ensino médio, haveria um aumento substantivo na demanda por vagas no ensino superior. (SAMPAIO, LIMONGI, TORRES, 2000). Talvez estas observações possam ser um dos pontos para se explicar a grande procura pelas instituições privadas.

Na tabela a seguir, observa-se o número de instituições de educação superior existentes no período de 1991 a 2002.

⁸ Segundo Pacheco, “nos Estados Unidos, a meca do liberalismo, o modelo é inverso: 70% dos alunos estão na rede pública” (2004, p.1).

Tabela 1.3.2. Instituições de Ensino Superior – Brasil/ 1991-2002

Distribuição Percentual do Número de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa - Brasil 1991-2002

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1991	893	222	24,9	671	75,1
1992	893	227	25,4	666	74,6
1993	873	221	25,3	652	74,7
1994	851	218	25,6	633	74,4
1995	894	210	23,5	684	76,5
1996	922	211	22,9	711	77,1
1997	900	211	23,4	689	76,6
1998	973	209	21,5	764	78,5
1999	1.097	192	17,5	905	82,5
2000	1.180	176	14,9	1.004	85,1
2001	1.391	183	13,2	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1

Fonte: MEC/INEP/DAES

Observando-se os dados acima, percebe-se uma redução no número de instituições públicas no período, apesar do número de matrículas ter aumentado, conforme visto anteriormente. Logo, o acesso às instituições públicas será mais disputado. Segundo Durham (1998, p.99), há que se assinalar a crise de financiamento do sistema público de ensino superior, pois “a manutenção do sistema (...) exige parcelas crescentes do orçamento público, as quais competem com aquelas destinadas aos demais níveis de ensino.”

Com relação às privadas, verifica-se um aumento bastante considerável no período, sendo que o número de instituições em 2002 chega a ser maior do que o dobro do número das que existiam em 1991.

Com as mudanças ocorridas no período, o campo acadêmico torna-se bastante complexo, pois congrega “uma multiplicidade de estabelecimentos acadêmicos com formatos institucionais, vocações e práticas acadêmicas diferenciadas” (MARTINS, 1999, p.2). O autor chama a atenção para

heterogeneidade⁹ das instituições e também para a hierarquia interna desse campo, que é construída através de alguns indicadores tais como a qualidade de ensino, a titulação do corpo docente, a capacidade científica instalada, além do prestígio e do reconhecimento social e simbólico das instituições.

Na tabela a seguir, observa-se o número de cursos de graduação no período de 1991 a 2002.

Tabela 1.3.3. Cursos de Graduação – Brasil/ 1991-2002

Graduação Presencial- Distribuição Percentual do Número de Cursos, por Categoria Administrativa - Brasil 1991-2002

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1991	4.908	2.139	43,6	2.769	56,4
1992	5.081	2.244	44,2	2.837	55,8
1993	5.280	2.293	43,4	2.987	56,6
1994	5.562	2.412	43,4	3.150	56,6
1995	6.252	2.782	44,5	3.470	55,5
1996	6.644	2.978	44,8	3.666	55,2
1997	6.132	2.698	44,0	3.434	56,0
1998	6.950	2.970	42,7	3.980	57,3
1999	8.878	3.494	39,4	5.384	60,6
2000	10.585	4.021	38,0	6.564	62,0
2001	12.155	4.401	36,2	7.754	63,8
2002	14.399	5.252	36,5	9.147	63,5

Fonte: MEC/INEP/DAES

Não só houve um crescimento do número de instituições e das matrículas, mas também do número de cursos oferecidos. As instituições superiores apresentam uma diversidade de tipos de cursos, que sugerem um acompanhamento das necessidades do mercado de trabalho.

Toda essa expansão do ensino superior acarreta o surgimento do setor educacional de mercado. Sendo assim, há exigência de um maior número de docentes do ensino superior para preencher essas novas vagas (DURHAM, 1998). Conforme nos revela a autora, “constitui-se assim um novo setor de profissionais do ensino, que foi admitido ao ensino superior sem maiores exigências de qualificação

⁹ O autor assinala as diferenças entre os segmentos público e privado com relação ao ensino e/ou pesquisa – “Certamente, é no interior de algumas universidades, principalmente as públicas, que se concentra o essencial da prática acadêmica e da atividade científica mais elaboradas do país” (MARTINS, 1999, p.3).

e para o qual a carreira acadêmica no sentido tradicional está fechada”. (*Ibid*, p. 101). Convém ressaltar que a emergência desse setor está relacionada com uma nova tendência de democratização do acesso à universidade.

Tabela 1.3.4. Funções Docentes – Brasil/ 1994-1998-2002

Distribuição Percentual do Número de Funções Docentes em Exercícios por Grau de Formação, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 1994,1998 e 2002

Ano	Grau de Formação	Total		Pública		Privada	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%
1994 Total		141.482	100,0	75.285	100,0	66.197	100,0
	Até Especialização	86.625	61,2	37.167	49,4	49.458	74,7
	Mestrado	33.531	23,7	21.268	28,2	12.263	18,5
	Doutorado	21.326	15,1	16.850	22,4	4.476	6,8
1998 Total		165.122	100,0	83.738	100,0	81.384	100,0
	Até Especialização	88.567	53,6	35.121	41,9	53.446	65,7
	Mestrado	45.482	27,5	25.073	29,9	20.409	25,1
	Doutorado	31.073	18,8	23.544	28,1	7.529	9,3
2002 Total		227.844	100,0	84.006	100,0	143.838	100,0
	Até Especialização	101.153	44,4	28.894	34,4	72.259	50,2
	Mestrado	77.404	34,0	23.014	27,4	54.390	37,8
	Doutorado	49.287	21,6	32.098	38,2	17.189	12,0

Fonte: MEC/INEP/DAES

Observando a tabela, nota-se um aumento de profissionais com mais títulos, sendo que o número de doutores já é maior do que o de mestres e especialistas nas instituições públicas. Com isso, tem-se uma procura cada vez maior por ser um profissional acadêmico “bem” titulado, influenciando assim, no número de alunos dos cursos de pós-graduação¹⁰ e também na abertura de novos cursos.

¹⁰ Sobre a pós-graduação no Brasil ver trabalho minucioso realizado por vários pesquisadores das mais diversas áreas e organizado por Velloso (2002a; 2002b; 2003), que originou três volumes, com o patrocínio/auxílio da CAPES e UNESCO.

II. Revisão de Literatura

2.1.Introdução

Início a Revisão de Literatura comentando os estudos de autores que são importantes para explicar o conceito-chave desse estudo, mobilidade social, e os tipos de mobilidade existentes. Posteriormente, discorro sobre a literatura relativa à desigualdade social¹¹ e educação, onde vários autores tratam das variáveis necessárias à análise desse estudo, tais como: nível educacional dos pais, ocupação dos pais, renda, cor etc. Concluindo a Revisão, discuto alguns autores da área da Sociologia das Profissões, para que se pense como a configuração profissional de determinadas carreiras pode ser uma variável do presente estudo, interferindo nas chances de mobilidade social dos egressos da Universidade.

“The debate over inequality has been at the center of political conflict in this century with respect to class and more recently with respect to race and sex. Particularly since World War II, with the spread of egalitarian ideologies, popular demand for equal education opportunity has intensified.”

(KARABEL e HALSEY, 1977, p.16).

2.2.Mobilidade Social

Primeiramente, considero importante explicar o termo mobilidade social visto que ele é um conceito-chave do presente estudo e dá título ao mesmo. A expressão vem sendo largamente utilizada nos dias de hoje, não só nos meios acadêmicos, mas também nos meios de comunicação, quando se fala ou escreve sobre as desigualdades sociais com relação à pobreza, educação, profissões dentre outros assuntos.

No sentido mais geral, designa-se o termo mobilidade social para indicar a capacidade que um indivíduo ou grupo social tem para se mover dentro do sistema de estratificação social de uma determinada sociedade. De acordo com Sorokin

¹¹ Apesar dos estudos de Mobilidade Social estarem inseridos nos estudos de Desigualdade Social, privilegiou-se aqui tratá-lo em separado para melhor entendimento do conceito que dá título ao trabalho.

(1956), sociólogo de origem russa, a mobilidade social seria o fenômeno de transição de um indivíduo ou de um grupo de uma posição social para outra.

Com relação à mobilidade que o indivíduo tem dentro dessa estrutura, percebe-se que ele pode se mover na horizontal, quando a mudança de *status* ou de papel não implicar em uma alteração na sua posição social¹², ou, ele pode se mover verticalmente, resultando, de fato, em uma mudança do estrato social ao qual pertence.

Os estudiosos de mobilidade têm como preocupação maior a mobilidade vertical, visto que eles estão interessados em medir e analisar o quanto e como os indivíduos ascendem ou descendem na hierarquia social, investigando a forma como eles vão se alocando na estrutura social e de como ocorre esse processo. Como nos fala Pastore:

“A mobilidade pode ser usada como um indicador de desenvolvimento social. O tipo de mobilidade que melhor desempenha a função de indicador de desenvolvimento social é a mobilidade vertical” (PASTORE, 1979, p.3).

É importante observar o fato da mobilidade social ter vários reflexos nas outras instâncias da vida dos indivíduos. Por exemplo, um indivíduo que tem uma ocupação de *status* mais baixo na estrutura social e passa para uma ocupação de *status* mais alto. Ao realizar essa passagem, ele, muito provavelmente, terá alguma mudança nas suas ações e nos seus próprios valores. Segundo Pastore, a mobilidade ascendente funciona como um mecanismo de “promoção social”.

O livro do sociólogo José Pastore é um dos percussores nos estudos sobre mobilidade social no Brasil, com o uso de dados amplos, de âmbito nacional. A partir da análise da base de dados do IBGE/PNAD/1973, ele propõe diagnosticar os tipos de mobilidade social, utilizando a mobilidade como forma de mensurar o desenvolvimento social e, conseqüentemente, compreender as desigualdades sociais no País. A coleta e a análise dos dados mostraram que a minoria da população brasileira subiu consideravelmente na escala social, porém a maioria

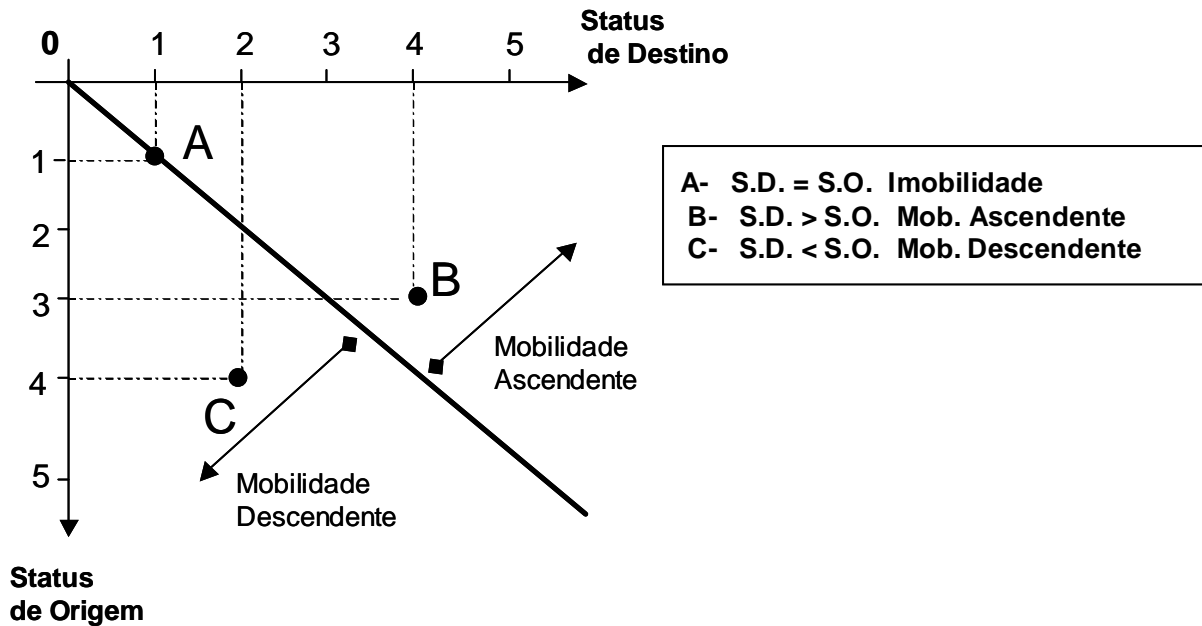
¹² Como exemplo de mobilidade horizontal, podemos citar uma troca de profissão que, não necessariamente, vá influenciar na sua ascensão social. Para outros exemplos ver verbete “mobilidade” (KOLB, 1986, p. 770).

ascendeu pouco¹³. No mesmo ano, 1979, o sociólogo Nelson do Valle e Silva escreve um artigo sobre o tema, também utilizando os dados da PNAD/ 1973. Neste estudo, o autor nos mostra que há “duas faces” na mobilidade social brasileira – uma grande desigualdade social junto com uma “mobilidade social ascendente que é relativamente extensa para todos os estratos”.(SILVA, 1979, p.64). Existem também outros trabalhos que serão citados ao longo do estudo.

Com relação à mobilidade vertical, foi visto por vários autores que ela pode ser ascendente ou descendente. Um dos métodos de análise adotado para se explicar a mobilidade é a matriz de transição de *status* que relaciona *status* de origem e de destino. Esse *status* de origem pode ser a ocupação do pai em relação à do filho ou a primeira ocupação do filho e a atual, dependendo do tipo de mobilidade que se quer analisar. Porém, aqui no exemplo da matriz, estará sendo levada em conta a ocupação do pai em relação à do filho, ou seja, a mobilidade intergeracional. Esse conceito será analisado posteriormente. O estudo da mobilidade social, através do uso das matrizes, é uma das opções de análise¹⁴. Utilizaremos essa matriz para melhor explicar a mobilidade ascendente e a descendente.

¹³ No ano 2000, Pastore, juntamente com Silva, publica um novo estudo sobre a mobilidade social no Brasil, porém com dados da década de 90 e que será citado, posteriormente, nesse estudo.

¹⁴ A outra opção é a de análise de regressão, que são modelos analíticos mais sofisticados. Os modelos de análise de matriz, segundo Pastore (1979, p.34), “permitem melhor visualização e a localização mais fácil de mudanças na estrutura social. É importante saber se o maior volume de mobilidade ocorre na base ou no meio da pirâmide social”.



Na verdade, a matriz matemática é fechada, como um quadrado ou retângulo, dependendo da extensão dos dados a serem comparados. No entanto, optei por colocá-la em forma de gráfico, para permitir uma melhor visualização do que pretendo mostrar. Nas matrizes, a ordem da escala que está sendo analisada cresce de cima para baixo (ex: *status* origem) e da esquerda para direita (ex: *status* destino), diferentemente de outros gráficos com retas (eixos x, y), que crescem de baixo para cima.

O Ponto A está situado na diagonal principal da matriz, e, no caso, representa que o indivíduo se manteve imóvel. O conceito de imobilidade está relacionado ao fato do indivíduo chegar ao destino e estar na mesma posição de sua origem, ou seja, reproduzir exatamente sua posição social ou a de seus pais. De acordo com Scalón (1999, p. 81) “a idéia de imobilidade pode enunciar o grau de rigidez e revela fraturas e o isolamento entre os estratos, apontando aqueles em que há menores chances de mudança”. É necessário refletir que determinado grau de imobilidade pode representar uma manutenção de *status* “desejada”, caso essa reprodução venha dos estratos mais altos da estrutura social. O filho de um executivo empresarial, que também se torna um executivo, pode estar satisfeito com a sua posição e o mesmo, talvez, não aconteça com a filha de uma empregada doméstica.

Depois do Ponto A, temos o Ponto B, onde o *status* de destino é maior do que o *status* de origem, logo, ele se localiza acima da diagonal principal e o indivíduo ascendeu socialmente. Ao analisarmos determinada amostra utilizando essa metodologia de análise, colocando os dados na tabela, na matriz, é possível fazer certas inferências com relação à mesma. Por exemplo, caso a extensa maioria dos indivíduos observados se posicionasse acima da diagonal principal, poder-se-ia notar uma predominância de mobilidade ascendente.

Ainda com relação ao ponto B, um caso de mobilidade ascendente, vale a pena ressaltar que, segundo alguns autores¹⁵, no Brasil, a maior parte das vezes em que ocorre a mobilidade ascendente ela é de curta distância; ou seja, a distância social percorrida não é grande¹⁶.

No ponto C, observa-se que o *status* de destino é menor do que o de origem e está situado abaixo da diagonal principal da matriz. A mobilidade do indivíduo que o ponto representa é descendente. Uma observação de Hasenbalg e Silva (1988), em um estudo feito com dados da PNAD de 1973 mostra que, no Brasil, os indivíduos que tinham posição inferior a de seus pais representavam 13% da amostra. Esse movimento de mobilidade descendente é pequeno se comparado ao ascendente.

Quando se tem uma amostra, a pergunta que se costuma fazer é: Qual a proporção de indivíduos que se manteve imóvel? E a proporção dos que ascenderam ou descenderam socialmente? Há uma predominância de mobilidade ascendente? Com as matrizes é possível saber para onde a maioria dos indivíduos da amostra está se movimentando, do fluxo social dessas pessoas, e também se há um certo grau de imobilidade no grupo pesquisado.

É de fundamental importância observar que, hoje, a maioria dos estudos de mobilidade social é, na verdade, de mobilidade ocupacional. Utilizando uma expressão de Pastore, na Sociologia, o *status* ocupacional tem sido bastante utilizado como *proxy* do *status* social.

Há uma discussão teórica que opõe estudos de mobilidade ocupacional e de mobilidade de classe, que seria uma perspectiva mais convencional, tradicional. Contudo, uma discussão desse modelo transcende o objetivo deste estudo.

¹⁵ (PASTORE, 1979; SILVA, 1979; SCALON, 1999).

¹⁶ Sobre a taxa de mobilidade social específica do Estado do Rio de Janeiro ver estudo da economista da UFRJ, Valeria Pero (2002).

Portanto, limitar-nos-emos a discutir os estudos referentes à mobilidade ocupacional. Como nos falam Gerth e Mills,

“Nas nações industriais de hoje, as camadas sociais mais evidentes são constituídas de membros de ocupações semelhantes. Entretanto, nos Estados Unidos, atualmente, como tem ocorrido e poderá ocorrer em outras sociedades, as ocupações constituem as mais aparentes e acessíveis formas para a compreensão da estratificação em sua totalidade”. (GERTH e MILLS, 1973, p. 330)

Deste modo, muitos teóricos de mobilidade mencionam que a ocupação é uma forma de definir a posição social de um indivíduo em uma dada sociedade. Sendo assim, a orientação teórica desses estudos tem como perspectiva medir a mobilidade tendo em vista as categorias ocupacionais. Essas categorias indicam posições sociais complexas¹⁷ que vão além do puro e simples “exercício de uma profissão”.

Nos estudos de mobilidade, são analisadas as ocupações de um indivíduo ao longo da sua vida ou a comparação da ocupação dele em relação à de seu pai. Através dessas análises, fica mais fácil mensurar se um indivíduo passou de um estrato social a outro. A esses dois tipos de enfoque mencionados acima chamamos, respectivamente, de mobilidade intrageracional e intergeracional.

A mobilidade intrageracional também é chamada de mobilidade de carreira, pois este movimento entre o primeiro emprego do indivíduo e a ocupação atual, pode ser visto como sendo a trajetória ocupacional do mesmo. A mobilidade intergeracional está comparando o *status* ocupacional dos indivíduos entre as gerações dos pais e dos filhos. Quando os indivíduos pertencem ao mesmo grupo ocupacional que seus pais, os estudiosos costumam denominar como sendo uma herança perfeita. Logo, esta última representa uma imobilidade, pois está reproduzindo uma posição.

Geralmente, os estudos de mobilidade ocupacional têm informações referentes aos homens, aos pais dos indivíduos que estão sendo estudados, sem maiores reflexões sobre a possibilidade de se adotar alguma perspectiva de gênero

¹⁷ As questões sobre categorias ocupacionais e suas escalas de prestígio serão discutidas, posteriormente, na parte da Revisão de Literatura referente a este assunto.

na estrutura ocupacional referida. Os dados são sempre sobre os homens, sem menções à participação feminina no mercado de trabalho, com a exceção do estudo de Scalon (1999), que tem um capítulo dedicado a uma análise de gênero sobre o tema. Apesar destas observações, neste estudo, adotaremos a perspectiva tradicional – ocupação do filho em relação ao pai.

Dois outros conceitos fundamentais para se compreender uma dada análise de mobilidade social são: mobilidade estrutural e circular.

Ocorre mobilidade estrutural quando as pessoas trocam de posição na estrutura social em função de mudanças macro sociais como, por exemplo, o fluxo do rural para o urbano, refletindo na diminuição das profissões rurais e um aumento das urbanas¹⁸, no surgimento de novas ocupações etc. No caso, “as pessoas sobem na estrutura social ao preencherem novas vagas independentemente de estarem preparadas para o exercício das funções”. (PASTORE e SILVA, 2000, p.5). Esse tipo de mobilidade prevalece em sociedades que estão em estágio inicial de desenvolvimento.

Já as sociedades mais desenvolvidas costumam apresentar um pequeno e, muitas vezes, nenhum crescimento populacional e uma certa estabilidade no número de empregos e profissões. Deste modo, as chances de mobilidade social estão relacionadas com o desempenho que os indivíduos têm no mercado de trabalho; quanto maior for seu nível educacional, a sua competência profissional, a sua experiência e seus contatos pessoais no mercado de trabalho, mais condições ele tem de ascender socialmente através da sua profissão. Dentro deste contexto, os condicionantes para que o indivíduo ascenda socialmente são mais individuais do que estruturais. Muito provavelmente, a mobilidade será circular, ou seja, ocorrerá em função de uma “troca de posições” e não por uma oferta de novas vagas, como na mobilidade estrutural. Atualmente, no Brasil, ocorre “uma leve redução da mobilidade estrutural e uma razoável elevação da mobilidade circular que aumentou 24% entre 1973-96”. (PASTORE e SILVA, 2000, p. 7). Isso significa dizer que o mercado está mais competitivo, diferentemente de outrora, o Brasil dos anos 50 a 70, quando surgiam novas oportunidades de trabalho na indústria, no comércio, nas empresas estatais etc. Hoje, observando esses novos dados, percebe-se que se

¹⁸ No Brasil, as chances de mobilidade social se encontram basicamente nas cidades. (SILVA, 1979).

tornam relevantes as habilidades e as qualificações pessoais, os chamados “critérios adquiridos”.

Um outro tipo de mobilidade pode ser a mobilidade perfeita onde haveria uma independência estatística da origem social do indivíduo em relação à posição de seu destino ou em relação à de seu pai. Essa “suposta” independência serviria para se ter um controle de outros fatores que pudessem intervir no processo de mobilidade, como um instrumento metodológico de análise. No entanto, como seria possível analisar uma amostra que contivesse casos em que a posição do pai e a do filho fossem totalmente independentes? O fato é que o *status* do filho depende do *status* do pai. Poderia haver mobilidade perfeita caso não existisse, por exemplo, uma herança social, ou seja, se o sobrenome da família, a classe social de determinado indivíduo e, todas as implicações sociais, decorrentes dos mesmos, não interferissem na sua trajetória de vida. Como podemos ver, a mobilidade perfeita é um tipo ideal e serve apenas como parâmetro para medir o grau de democratização da sociedade.

Tendo em vista estas observações, muitos autores¹⁹ propõem chamá-lo de modelo de mobilidade quase perfeita. E, para as análises, eles sugerem que se diferenciem “os estáveis”, que têm as mesmas posições ocupadas pelo pai, dos “instáveis”. Estes últimos são os que não estão na diagonal principal da matriz, ou seja, que têm algum tipo de mobilidade, alguma hipótese de independência entre as variáveis ocupação do filho e ocupação do pai. Como foi dito por Costa Ribeiro e Scalon (2001), quando a associação entre origem e destino é forte, se pode afirmar que há pouca fluidez social, ou que a estrutura social é mais rígida e o contrário, quando a relação entre eles é fraca, se pode dizer que há muita fluidez social. Os “estáveis” estariam então dentro da primeira associação e os “instáveis” na segunda, de uma fraca associação e muita fluidez social²⁰.

Existem outros tipos teóricos de mobilidade, tais como: mobilidade total; mobilidade bruta; mobilidade pura, de permuta ou líquida; mobilidade de transição, dentre outros. Como, dentre essas, a mobilidade total é uma das utilizada pelos autores, é importante mencionar que ela é considerada por muitos como sendo

¹⁹ Os autores são: Blumen (1955), Goodman (1961), White (1963) e Boudon (1973) (CHERKAOUI, 1992, p.181).

²⁰ A explicação teórica dos autores sobre os “estáveis” e os “instáveis” está baseada na mobilidade intergeracional – ocupação de pai e filho. Porém, o trecho do texto de Costa Ribeiro e Scalon está calcado na mobilidade intrageracional. No entanto, isso não impede que se faça uma analogia entre ambos os textos, pois a lógica é a mesma.

sinônimo de mobilidade intergeracional. Todavia, outros autores consideram-na um somatório dos movimentos que os indivíduos percorrem entre os estratos sociais, de geração e de carreira. É sabido que alguns tipos de mobilidade exigem modelos de análise mais elaborados, com expressões matemáticas específicas. Os tipos mencionados não serão contemplados neste estudo²¹.

2.3. Desigualdade Social

A priori, é preciso que se assinala a importância dos estudos de estratificação e mobilidade social para a Sociologia. Eles são os estudos mais desenvolvidos na área da Sociologia das Desigualdades Sociais. Conforme nos revela Tumin (1970), os estudos de estratificação passaram a ter um lugar central na sociologia contemporânea, principalmente a partir de 1945. Primeiramente, porque foram muitos os estudos sociológicos realizados sobre o assunto, nas últimas três décadas; segundo, porque qualquer análise sobre um ou mais fenômenos sociais leva em conta a influência de fatores sócio-econômicos - idade, sexo, raça, religião, renda, nível educacional, residência e outros. Tornou-se padrão entre sociólogos pesquisar a associação ou a correlação destes fatores com características de padrões sociais de comportamento de determinadas classes sociais²².

Turner (1986), um dos estudiosos do assunto, menciona que as questões de igualdade e desigualdade têm sido debatidas ao longo de séculos. O autor explicita este fato ao lembrar do princípio de igualdade das Revoluções Francesa e Americana e também ao declarar que a desigualdade social, provavelmente, é tão antiga quanto a própria sociedade humana²³.

Apesar do debate ser antigo, é nas sociedades modernas que a igualdade encontra seu lugar por excelência: Para se discutir a desigualdade social, alguns autores passam primeiramente pela noção de igualdade - "*Basically, I conceive*

²¹ A explicação da metodologia das análises de mobilidade, através dos exemplos de matrizes e suas expressões matemáticas, está bem descrita por Cherkaoui (*Ibid.*).

²² O autor recorre a um exemplo para a explicação que vale a pena citar aqui: "Por exemplo, a qualquer estudo sobre diferenças em padrões sociais comportamento entre católicos e protestantes quase certamente inclui uma análise do grau em que as diferenças aparentemente devidas à ligação religiosa podem ser deduzidas, na realidade, a mais educação riqueza, por exemplo, dos protestantes" (TUMIN, 1970, p.26).

²³ Tumin menciona os registros históricos e arqueológicos da estratificação e observa que "nessas condições primitivas, tanto a idade quanto sexo, em combinação com a força física, devem ter sido critérios importantes de estratificação. "Mulheres e crianças em último lugar" foi provavelmente a regra predominante de ordem." (*Ibid.*, p.32).

equality, as a value and as a principle essentially modern and progressive” (TURNER, 1986, p.18).

O princípio de igualdade está associado ao processo de modernização das sociedades, ao desenvolvimento do estado nação e em decorrência destes, à questão dos direitos civis, da cidadania²⁴. Todas estas são características diferentes das relativas às sociedades mais tradicionais, cuja organização social estaria baseada em hierarquias, com posições sociais mais fixas, menos móveis e uma distribuição de poder em função de características particulares e individuais (TURNER, 1989). O feudalismo²⁵ seria um exemplo de uma das formas de sociedade tradicional, onde se verifica esse tipo de hierarquia como sendo parte de uma ordem “natural”²⁶ das coisas. Todavia, com a modernização, há uma ênfase no progresso, na mobilidade social de acordo com talento e com a técnica; em outras palavras, os critérios de classificação social ou posicionamento em determinada hierarquia serão preferencialmente adquiridos pelos próprios indivíduos do que atribuídos por outrem. Sendo assim, torna-se problemático inferir que a desigualdade seja um aspecto natural inerente ao comportamento humano.

Com relação à desigualdade natural, outros autores fazem algumas observações relevantes para a apreensão do conceito. Um deles, ao explicar as formas de se medir a desigualdade faz uma alusão a Rousseau, pois o mesmo distinguia a “desigualdade natural” da “desigualdade moral ou política”; esta última era por ele definida como sendo *“the different privileges, which some men enjoy to the prejudice of others; such as that of being more rich, more honoured, more powerful or even in a position to exact obedience”* (ROUSSEAU *apud* ALKER, 1969, p.31).

Rousseau não manifesta uma defesa da desigualdade natural, mas sim que as grandes desigualdades foram criadas pela sociedade e pelo governo e deveriam ser reduzidas ou eliminadas. (ROUSSEAU *apud* MILLER, 1986).

Conforme palavras do próprio Turner (1986), os sociólogos negam que haja qualquer relação entre a desigualdade natural e a social. Eles não estão de acordo com as justificativas que sugerem que as desigualdades sociais sejam derivadas das desigualdades naturais dos indivíduos. Portanto, as relações de desigualdade

²⁴ Convém lembrar que o pressuposto teórico de Turner recai sobre essa questão, pois para ele, a redução das desigualdades sociais pressupõe uma expansão dos direitos civis.

²⁵ As sociedades de castas também são bastante citadas pelos autores que escrevem sobre o assunto.

²⁶ As aspas são do autor.

são *constructos* sociais. De posse dessa constatação, é necessário se “objetivar” a desigualdade. Caso não se conceituassem e não se estudassem formas de medi-la, não seria possível aferir e comparar, por exemplo, os níveis de pobreza ou de educação de uma população, de determinados bairros, cidades, estados, regiões ou países.

Em um estudo recente sobre o assunto²⁷, Henriques (2000) assinala a importância de se analisar, de se fazer um diagnóstico do quadro social que está sendo analisado para que se consiga “desnaturalizar” a desigualdade. Na introdução do estudo, o autor afirma que:

“A desigualdade tornada uma experiência natural não se apresenta aos olhos da nossa sociedade como um artifício. No entanto, trata-se de um artifício, de uma máquina (...) onde a cidadania dos incluídos é distinta da dos excluídos, e, em decorrência, também são distintos os direitos, as oportunidades, os horizontes”.(HENRIQUES, 2000, p.2).

Um dos estudos clássicos de estratificação social foi escrito por Davis e Moore, tendo sido publicado em 1945. Os autores partem do pressuposto de que não há sociedade sem classes, “não estratificadas”. Em termos funcionais, existe uma necessidade universal de estratificação em qualquer sistema social. Na estrutura da sociedade, existem posições diferentes, como por exemplo, magistrados e faxineiros²⁸, e a própria sociedade deve criar mecanismos para diferenciar os indivíduos para ocupar essas funções, criando uma desigualdade social (funcionalmente positiva). Como nos dizem os autores, “a sociedade deve de algum modo distribuir seus membros e posições sociais e induzi-los a executar os deveres inerentes a elas”.(DAVIS e MOORE, 1973, p.115).

Para que haja essa distribuição, a sociedade precisa motivar os indivíduos a preencherem essas posições e, estando nelas, precisa fazer com que eles tenham o desejo de executar os deveres. Haveria então um sistema de recompensas para motivá-los a ocupar determinada função e executar uma tarefa específica. Essas

²⁷ Nesse estudo organizado por Henriques sobre a desigualdade social no Brasil, ele ressalta a importância dessa análise para que sejam sugeridas políticas públicas que reduzam a desigualdade social e que, assim, se “desnaturalize” a desigualdade e se erradique a pobreza no país.

²⁸ Os exemplos entre advogados/ juizes e faxineiros/lixeiros são recorrentes na literatura sobre desigualdade social.

recompensas seriam os incentivos econômicos, estéticos e simbólicos que podem ser traduzidos em renda, estímulo e prestígio.

Os autores colocam que os deveres podem 1) ser ou não importantes para a sobrevivência da sociedade (funcionalmente importantes); 2) necessitar ou não de habilidade e talento e 3) ser ou não agradáveis ao organismo humano. Os dois primeiros são os determinantes para uma hierarquia das posições.

No caso dos faxineiros e dos magistrados, pode-se pensar em como diferenciar seus deveres e recompensas. Ambos são funcionalmente importantes caso se pense, por exemplo, que os magistrados não poderiam trabalhar no Tribunal de Justiça caso os funcionários responsáveis pela limpeza do Tribunal estivessem em greve. Entretanto, os autores chamam a atenção para o fato de a importância funcional estar atrelada a uma facilidade ou dificuldade, da posição ser preenchida. Logo, ambas as funções são importantes, mas as vagas de magistrados seriam mais difíceis de serem ocupadas, visto que exigem mais técnica, mais habilidade – “A importância funcional é portanto causa necessária, mas não suficiente para conferir elevada situação hierárquica a uma posição.” (DAVIS e MOORE, *op.cit*, p.118). Existem menos pessoas habilitadas para a magistratura do que para a faxina. Logo, insere-se nesse contexto, o fator “escassez de pessoal”.

Essa “escassez de pessoal”, em termos de técnica, faz sentido ao se falar de magistrados, pois são necessários alguns anos de formação (graduação), um pequeno período depois de formado e que se passe em um concurso. Muitas vezes, acontece de nem todas as vagas de um concurso para juiz serem completadas porque os candidatos não conseguem atingir o nível desejado para que se obtenha uma aprovação no mesmo, ou seja, um determinado nível técnico jurídico é exigido. Talvez, já para o faxineiro, seja exigido 1º ou 2º Grau completo. Sendo assim, existem mais pessoas habilitadas a disputar uma vaga de faxineiro do que de juiz, visto que os que já concluíram 2º Grau e 3º Grau também poderiam se candidatar à vaga de faxineiro. Portanto, “uma posição que tenha um processo de treinamento mais longo, custoso traz uma recompensa ao nível do sacrifício” (DAVIS e MOORE, *op.cit*, p.119). (Lógica do sistema de recompensa – magistrados são mais bem recompensados do que faxineiros).

Um outro fator que acentua a diferença entre as funções é que “num sistema de propriedade privada no empreendimento produtivo, uma renda acima do que o

indivíduo gasta pode dar lugar à posse de riqueza de capital” (DAVIS e MOORE, *op.cit*, p.126). Com relação a essa afirmação, nos dias de hoje é sabido que um magistrado costuma ter um salário do qual é possível economizar uma parte e pode gerar riqueza de capital contribuindo para aumentar essa diferença e para a instituição da herança. Pela lógica, os filhos desse magistrado já herdarão essa riqueza, sem interessar se, no futuro, ocuparão posições funcionalmente importantes e bem recompensadas.

2.3.1. Boudon e a Desigualdade de Oportunidades

Boudon (1981), outro autor estudioso do assunto, procura descobrir quais os mecanismos geradores da desigualdade de oportunidades e o problema da (i)mobilidade social. Para isso, ele vai fazer uma análise conjunta da estrutura social e da estrutura das oportunidades educacionais.

O autor coloca que existe uma desigualdade que é dada, que é a devida ao nascimento (herança familiar). As sociedades tradicionais têm na família o fator principal que determina a posição social (Ex: Sociedades agrárias - herança de terras). Nas sociedades industriais, a mobilidade se daria através da escola, mas a família ainda teria importância pois “ela contribui para determinar o nível escolar, e mais em geral, as expectativas sociais da criança” (BOUDON,1981, p.24). Há uma tendência nas sociedades modernas para que haja uma dependência cada vez maior da posição social em relação às competências adquiridas. (Ex: Algumas prefeituras ou empresas exigindo 2º Grau para ser faxineiro). Entretanto, o autor procura provar que a evolução da mobilidade nas sociedades modernas não é tão grande assim. Ele apresenta algumas variáveis que são importantes para uma análise mais detalhada desse processo; ela é resultante de um conjunto de fatores. Um deles seria se as escolhas de posições levam em conta as oportunidades de ascensão oferecidas pela estrutura social. Para o caso do faxineiro que queira ser juiz ou promotor, há que se analisar as chances reais disso acontecer. Ele pode ter levado isso em conta ao escolher sua profissão. O que o autor quer dizer é que não dá para considerar os fatores separadamente.

A família é base para se elaborar um índice de herança social: “quanto mais elevado ele é, mais a tendência de intergeração ao autocrutamento é

elevada”.(BOUDON, *op. cit.* P.18) A posição do filho não é independente da de seu pai. Logo, teria que ser visto qual o nível de herança social nessas duas ocupações do exemplo.

Com essas observações, o autor denomina então as variáveis meritocrática (posição social pelo nível escolar) e de dominância social (herança social). Como exemplo, ele menciona que na sociedade americana²⁹, a variável dominância tem, em relação à meritocrática, peso menor que na sociedade britânica ou na francesa.

“Sendo todas as coisas iguais, um indivíduo de origem social mais elevado tem mais oportunidades de obter uma posição social relativamente desejável que aquele cuja origem social é baixa”. (BOUDON, *op. cit.*, p. 195).

Essa afirmação responderia à questão de que filhos de faxineiros e magistrados, do mesmo nível escolar, não teriam as mesmas chances ao disputarem um determinado posto de trabalho, pois as oportunidades são desiguais em um certo nível.

Outra forma de verificar as diferenças entre duas posições específicas seria ver em que categorias profissionais elementares eles estariam: empregos manuais, empregos não manuais e empregos agrícolas. Depois disso, seria necessário cruzar essas categorias com outros dados como: nível escolar do entrevistado, do pai, categoria sócio-profissional do pai etc. Essa seria a linha de trabalho na qual o autor propõe fazer uma análise mais profunda dessas desigualdades/diferenças.

2.3.2.Importância do Conceito de *Status* para a Desigualdade

Após verificar a relevância desses estudos, devem-se fazer algumas observações. Estudos sobre desigualdade social costumam analisar problemas à luz de alguns conceitos “tradicionais”, como por exemplo, classe social e *status*³⁰ ou

²⁹ Sorokin em seu estudo sobre classe social menciona que, “mesmo em populações com alto grau de mobilidade vertical, como os Estados Unidos, a possibilidade de ascensão só está aberta para uma pequena parte das classes trabalhadoras”. (SOROKIN, 1973,p.90)

³⁰ Segundo Gerth e Mills (1973, p.327), os estudos de estratificação costumam ter quatro dimensões; são elas: a ocupação, a classe social, categoria social (que pode ser entendida como *status*) e o poder. Eles revelam que “cada uma delas nos proporciona um meio para classificar as pessoas de acordo com as oportunidades específicas que têm para alcançar um valor; e juntas, se corretamente entendidas, permitem-nos explicar toda a esfera destas diferentes oportunidades”.

estamento. No entanto, apesar de estar se referindo no texto a classe social e outras formas de estratificação social, a análise a seguir se limita a aprofundar mais o conceito de *status*³¹, conceito que parece dar conta de algumas especificidades da problemática da desigualdade social e das lutas sociais travadas em torno dos princípios de distinção social.

Logo, se faz necessário discorrer sobre a questão do “*status* social”. Os autores Gerth e Mills (1973, p. 327) não utilizam em seus estudos a palavra *status*, mas sim “categoria social”. De acordo com os autores, ela compreende “a realização bem sucedida da necessidade de prestígio; refere-se à distribuição de deferências na sociedade”. Nas sociedades, sempre existiram “coisas” que seriam capazes de distinguir os indivíduos: a propriedade, a profissão, a educação, a renda, o poder e outros.

Quando se fala em *status*, há uma valorização de atitudes de indivíduos que formam tipos de comportamentos específicos. Essas atitudes são observadas, avaliadas e se tornam evidências, símbolos de *status*. De acordo com Marshall, é a sociedade que atribui essa valoração, a relevância desses fatos e atitudes:

“O *status* social descansa num julgamento coletivo, ou melhor ainda, num consenso de opinião no grupo. Ninguém pode, por si mesmo, conferir *status* social a alguém, e se a posição de um indivíduo fosse avaliada de maneira diferente por cada um daqueles com quem o referido indivíduo interage, então não haveria absolutamente nenhum *status* social. Em outras palavras, o *status* social é a posição em função dos valores sociais correntes na sociedade. “(MARSHALL, 1967, p. 152).

Um autor bastante citado por todos os outros que escrevem sobre o tema é Max Weber³². Na verdade, este autor elaborou o conceito básico de estamento/grupo de *status*, a partir do qual se fez todo o desenvolvimento conceitual e metodológico por parte de outros autores. De posse do arcabouço teórico proposto pelo autor, é possível fazer reflexões sobre as diferenças de *status*, inclusive entre

³¹ Convém ressaltar que, de acordo com Barbosa e Quintaneiro (2003, p.125), “na Sociologia contemporânea este conceito tem sido utilizado de modo amplo, em virtude de que, através dele, podem explicar-se os mecanismos de imposição de uma ordem social”.

³² Um exemplo do que foi dito seria a influência de Weber nos trabalhos de sociólogos norte-americanos contemporâneos sobre estratificação (TUMIN, 1970, p.22-26).

os alunos do ensino superior, nas escolhas profissionais dentro das carreiras escolhidas – Ciências Sociais e Física e também no *status* destas carreiras em relação às outras. Uma boa parte da Sociologia das Profissões que lida com o poder desses grupos tem origem no conceito weberiano.

Ao discorrer sobre *status* ou estamento, como alguns tradutores se referem ao termo, o pensamento weberiano insere um elemento diferenciado sobre a questão da estratificação - a distribuição de honra e prestígio, de certa maneira, independente da classificação econômica, e também gerando algum tipo de ordenamento social, de classificação:

“Em contraste com a “situação de classe”, determinada de forma puramente econômica, queremos designar como “situação de *status*” todo componente típico do destino dos homens determinado por uma estimativa social específica, positiva ou negativa, de honra”. (WEBER, 1973, p.71)

Ele desvia o foco da estratificação em função de um poder econômico, com base na posse de bens e nas oportunidades de rendimentos e se volta para a atenção que deve ser dada às outras formas de atribuição de poder :

“O homem não luta pelo poder apenas com o fim de enriquecer economicamente. (...) Freqüentemente, a luta pelo poder é também condicionada pela “honra social” que traz consigo.” (WEBER, *op. cit.*, p.62).

Deve-se observar que, apesar de Weber não pressupor que a propriedade seja condição fundamental para os indivíduos pertencerem ao mesmo grupo de *status*; é bem verdade que isso acontece com bastante freqüência segundo o autor. O texto de Barbosa e Quintaneiro corrobora essa observação tendo em vista que:

“...nas sociedades ocidentais contemporâneas, embora a situação de *status* não esteja determinada pela mera posse de bens, a longo prazo a propriedade torna-se reconhecida como uma qualificação estamental, porque a própria possibilidade de manter um estilo de vida distintivo exige uma certa disponibilidade de recursos a qual, é por sua vez, garantida por um

participação regular no poder econômico” (BARBOSA e QUINTANEIRO, 2003, p.125).

No entanto, Weber mostra que esta seria apenas uma das possibilidades de combinação de alguns fatores. Poderia haver indivíduos membros de um mesmo estamento, mas que fossem de classes sociais diferentes. Um exemplo que poderíamos citar seria o *status*, a honra ou o prestígio atribuído aos professores do ensino universitário no Brasil e em alguns países. Apesar disso, muitos não pertencem a uma mesma classe social, situação essa definida pelo autor como sendo determinada economicamente. Um professor pode ter um nome de família que traga para ele mais honrarias, algum tipo de reconhecimento na sociedade em que vive, por exemplo. Ele também pode ter herdado uma casa, em um endereço nobre na cidade em que habita, e este fato traz consigo mais um elemento de distinção. Logo, existem mais elementos em jogo que contribuem para uma classificação, uma estratificação.

A forma como o *status*, a honra e o prestígio se expressam no estilo de vida dos indivíduos que desejam garantir suas posições sociais é bastante exemplificada pelo autor. Weber (1973) menciona várias formas de comportamento como, por exemplo, a maneira como consomem produtos, como se vestem, como se casam etc. A questão dos casamentos denuncia bem o caráter de fechamento e, de certa maneira, de segregação do *status*. Em determinado grupo social a monopolização de noivos e noivas em potencial, e o conseqüente casamento entre eles, contribui para incentivar uma permanência do *status* dos cônjuges ou até de um aumento do mesmo (estimativa social positiva). Pode haver um consenso de que, com a união, eles poderão, de alguma forma, obter ainda mais distinções sociais que sejam legitimadas por seus grupos de *status*. Sendo assim, caso o casamento se dê entre pessoas de *status* sociais diferentes, a estimativa social poderá ser positiva ou negativa.

Os grupos de *status* ou estamentos conseguem impor certos “exclusivismos sociais”³³, sobre os estilos de vida, as maneiras de agir e se comportar, que tornam os indivíduos possuidores deste *status* mais honrados e privilegiados pelo grupo. Uma das expressões mais utilizadas pelo autor e que caracteriza bem essa

³³ Esta expressão é utilizada por Tumin (1970, p.21) ao aludir sobre a influência weberiana nos estudos de estratificação social.

imposição é a “monopolização” – “Monopolização de bens ou oportunidades materiais e de ideais”, “monopolização de noivos”, “monopolização das filhas”, “monopólio legal de certos cargos especiais” etc. Todos os exemplos assinalados podem ser encontrados no texto weberiano³⁴.

A forma como isso acontece, de acordo com Weber (1973), é através da usurpação. Há tentativas de luta, de disputa por essa dominação. O jogo das regras sociais que dominarão se dá entre os estamentos, os grupos. Conforme podemos perceber, o autor propõe um enfoque maior sobre a questão do poder e da dominação exercida pelo grupo dominante e não dá para considerar “um consenso” como, anteriormente, sugere Marshall. Ao dominarem, eles conseguem fazer com que as regras se tornem legítimas durante o período em que se mantêm no poder. Existe uma implicação nessas regras; quem não estiver de acordo com elas, quem não tiver elementos dos estilos de vida dominantes³⁵, terá um sentimento de não pertencimento ao grupo. Logo, percebe-se o caráter de fechamento e exclusão dos grupos de *status*.

Vale a pena ressaltar que os membros dos grupos de estamentos; agem com consciência de seu pertencimento ao grupo. Sendo assim, sua ação, vista coletivamente, tende a ser parte da luta pelo domínio social.

Às vezes, aos olhos da sociedade, fica parecendo que a posição privilegiada de alguns grupos faria parte de uma “ordem natural das coisas”. Contudo, como vimos, não é bem assim que as “coisas” realmente acontecem. Como mostra Bourdieu (1997), tanto o senso comum percebe determinada situação como sendo natural, tanto mais eficaz é a dominação nesse campo.

Um grupo ocupacional é um grupo de *status* por excelência, como defende Weber. Há uma monopolização dos critérios de escolha das habilidades requeridas para os cargos, das práticas dos ofícios, enfim, existe um controle por parte do grupo para que essa “ordem” seja mantida. Ou seja, cada grupo define critérios e também controla sua aplicação, ou pelo menos tenta. Toda essa questão é bastante pertinente quando se pensa nas profissões, ou melhor, dizendo, nas categorias profissionais atuais, na defesa de mercado, no registro profissional, nas associações etc. Esta discussão será realizada mais adiante.

³⁴ As expressões se encontram na parte do texto sobre “Privilégios de”*status*” (WEBER, 1973, p.76-78).

³⁵ Eles podem consistir em usar algumas roupas, comer algum tipo de comida, ter ofícios especiais, enfim, tipos de comportamento que os identifiquem ou não como pertencendo a determinado grupo de *status*. (*Ibid*).

É possível perceber que as ocupações têm *status* diferentes. Pode ser que o *status* dos médicos³⁶ não seja o mesmo que o dos enfermeiros, apesar de ambas as profissões serem muito importantes dentro da área da Saúde. Portanto, há indicação de que o valor dado a cada ocupação é parte do jogo social de dominação. Todavia, a trajetória de mobilidade social não é avaliada entre grupos, mas sim entre indivíduos. Mesmo assim, é razoável supor que as trajetórias individuais sofrem os efeitos das mudanças de posições entre os grupos, inclusive dos grupos ocupacionais. A perspectiva adotada por este estudo incorpora a visão de Boudon.

Sendo assim, a mobilidade depende das condições estruturais e também das condições individuais. Logo, é preciso levar em conta não só a estrutura das profissões, mas também a origem social do indivíduo, seu *background* educacional, o seu *status* no ponto de partida, a idade que ele iniciou sua carreira, dentre outras. Ao analisar essas variáveis, Pastore (1979, p.96) faz uma importante observação - "A educação é um dos principais recursos individuais para aproveitamento das oportunidades de emprego e, conseqüentemente, para a ascensão social."

Tendo em vista essas considerações, estarei analisando, a seguir, a importância das desigualdades educacionais para a reflexão sobre a mobilidade social.

2.4. Desigualdade Educacional

Alguns autores estudaram diferentes aspectos com relação às desigualdades educacionais; ora tendo como foco o aluno e o seu meio familiar, e também suas classes sociais, ora a escola, como uma instituição social que transmite "cultura" e também seleciona. É necessário frisar que não há uma preocupação aqui em se relacionar todas as pesquisas sobre desigualdades na educação ou sucesso escolar que têm sido feitas desde os anos 60, mas sim em eleger algumas que são de suma importância para a compreensão deste estudo³⁷.

³⁶ Um trabalho que analisa profundamente o tema é o de Machado (1996) sobre os médicos e sua prática profissional.

³⁷ Para uma cronologia dos estudos feitos em Sociologia da Educação, ver livros de Torres (2002), Fourquin (1995) e a introdução do livro de Halsey e Karabel (1977).

2.4.1. A Escola ou os Sistemas de Ensino

Durkheim, em seu texto sobre a educação, está preocupado com o caráter social da educação, pois, para ele, ela é a base da integração de uma sociedade.

“A sociedade não poderia existir sem que houvesse em seus membros certa homogeneidade: a educação perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando de antemão na alma da criança certas similitudes essenciais, reclamadas pela vida coletiva”.(DURKHEIM, 1978, p.42).

Através da educação, as pessoas passam a desenvolver determinados tipos de comportamento - “estados físicos e mentais” – que se tornam indispensáveis a todos os membros da sociedade. Os indivíduos passam a compartilhar, de certa forma, de uma visão comum sobre o mundo, eles passam a ter uma vida moral e social “necessária” ao homem. Conforme observa o autor, o homem espontaneamente não sacrificaria seu “ser individual”, não se submeteria a algumas regras sociais, não teria uma disciplina moral. É a partir do trabalho educativo que as “forças morais” são consolidadas.

Para que as forças morais sejam consolidadas, o autor aponta para o fato da educação ser exercida de geração para geração e, desta forma, ela é devidamente perpetuada.

“A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamadas pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que criança, particularmente, se destine”. (DURKHEIM, *op. cit.*, p.42).

Um outro apontamento feito pelo autor é que além da educação ter uma função homogeneizadora, ela tem também uma função diferenciadora. Há que se ter uma diferenciação nas funções exercidas pelos indivíduos na sociedade para se

obter uma cooperação entre os mesmos. Além disso, eles não têm as mesmas aptidões, por isso a educação não deve ser a mesma para todos os indivíduos.

“Não podemos, nem nos devemos dedicar, todos, ao mesmo gênero de vida; temos, segundo nossas aptidões, diferentes funções a preencher, e será preciso que nos coloquemos em harmonia com o trabalho que nos incumbe”.(DURKHEIM, *op. cit.*, 35)

Ele faz menção à tendência da educação ser cada vez mais especializada. Com isso, as diversas profissões são vistas como um reflexo das várias aptidões existentes. Apesar de aludir a questão da função diferenciadora da educação, o autor não chega a discutir os problemas relacionados as diferentes formas que o processo educativo pode ter entre as classes sociais, nem em quem legitima as regras educacionais dominantes ou quais seriam as funções mais valorizadas. Ele não está preocupado com estas questões; a diferenciação é vista como um processo natural do desenvolvimento social. E mesmo assim, os “sistemas especiais de educação” não formam, não constituem toda a educação; eles estariam sobre uma base comum. Mesmo ao falar das diferenças ele reforça a idéia da educação como uma força integradora da sociedade capaz de gerar solidariedade.

Alguns autores têm outro ponto de vista com relação à educação; um deles é o sociólogo francês Pierre Bourdieu. Este autor não é tão otimista quanto Durkheim no que se refere ao papel da educação. De acordo com sua teoria, a escola reproduziria as desigualdades sociais já presentes na sociedade. A educação escolar valoriza determinadas atitudes e habilidades que estão significativamente relacionadas com a origem social. Logo, os critérios utilizados nessa valorização denotam uma relação entre desempenho escolar e origem social e familiar dos alunos. A presente tese fica bem clara no livro “Os herdeiros”, onde Bourdieu e Passeron (1979) afirmam que existem numerosas e freqüentes formas indiretas das quais o sistema educacional se utiliza e elimina crianças de origem menos privilegiada (*background*) dos seus quadros. Como se pode observar, para eles, os obstáculos econômicos não seriam suficientes para explicar taxas educacionais tão díspares entre uma classe social e outras; é fundamental considerar também as condições culturais e institucionais.

Segundo Bourdieu (1999, p.205), “a cultura escolar propicia aos indivíduos um corpo comum de categorias de pensamento que torna possível a comunicação”. Através dela é possível que os detentores de um mesmo código dêem um sentido comum às palavras³⁸, aos comportamentos etc. Os sistemas de ensino são encarregados de transmitir estas categorias lógicas, de mostrar essa ordenação. Em outras palavras, a escola torna-se um sistema classificatório - são as “formas escolares de classificação”, como definem Bourdieu e Saint Martin (2001, p.188). No entanto, essa classificação é ditada pela classe dominante, visto que os sistemas de ensino são voltados para a transmissão de uma cultura aristocrática - do homem culto e bem nascido. E os próprios educadores são produtos deste sistema; eles tiveram uma formação acadêmica segundo os mesmos moldes. Portanto, os valores dos educadores estão inseridos na forma como ensinam e como julgam os seus alunos. Além disso, muitos professores obtiveram alguma mobilidade social proporcionada pelo magistério e, com isso, passaram a pertencer a uma elite em função do seu ofício. (BOURDIEU, 2001).

Com relação à “lógica escolar” que é transmitida, convém observar que, na medida em que os conhecimentos se tornam mais desenvolvidos, progridem, essa “lógica” se torna cada vez mais completa e exclusiva³⁹. Os indivíduos que tiverem cursado determinada disciplina ou adquirido algum conhecimento escolar passam a ter um modelo de comportamento, de linguagem, e, como nos diz o autor, “passam a partilhar um certo “espírito”, literário ou científico.” (BOURDIEU, 1999, p.206). Neste caso, eles terão mais facilidade de conviver com seus pares. Logo, há necessidade do domínio de um tipo de código para que se estabeleça algum tipo de relação entre eles e que vai excluir os indivíduos que não o possuem. É possível transpor essa questão para o nosso dia-a-dia, em determinados grupos sociais, onde indivíduos da mesma área de conhecimento se encontram e iniciam uma conversa relativa ao seu meio acadêmico-profissional. As outras pessoas que estiverem no grupo e não pertencerem àquela área específica terão dificuldade em compreender o assunto tratado.

Tendo em vista estas considerações, Bourdieu verifica que a educação se torna um novo capital na sociedade contemporânea e passa a chamá-lo de “capital

³⁸ Com relação aos tipos de linguagem, aos códigos legitimados pelos mesmos, deve-se assinalar que tanto Bourdieu quanto Bernstein abordam esse problema.

³⁹ De acordo com Cherkaoui (1992, p.183), a escola é uma das instituições seletivas mais importantes das sociedades industriais e por isso mesmo, é assunto de grande interesse para os sociólogos.

cultural”⁴⁰. Para o autor, este capital diferenciaria uns alunos dos outros e ele seria mais forte do que o capital econômico como fator de distinção social. A própria expressão sugere uma noção de acumulação; sendo que, em grande parte, o indivíduo herdaria do seu meio familiar. É preciso que fique claro então que tanto a escola quanto a família seriam passíveis de transmitir este capital cultural, mas, para o autor, a família teria um grande peso sobre essa transmissão, seria uma das grandes influenciadoras do desempenho escolar da criança - “... a ação do meio familiar sobre o êxito escolar é quase exclusivamente cultural”. (BOURDIEU, 2001, p.42).

Portanto, a família é um dos elementos fundamentais para a análise das desigualdades educacionais:

“Cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui pra definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar” (BOURDIEU, 2001, p.41).

Conforme visto anteriormente, como a escola valoriza e transmite uma cultura aristocrática, do homem culto e bem nascido, são os estudantes das classes mais privilegiadas que irão se beneficiar destes valores escolares. Eles têm hábitos e atitudes bastante úteis para suas tarefas escolares, que se traduzem em uma cultura extracurricular - “*la culture libre*”, “*a good taste*”⁴¹. Ou seja, para este autor, nem sempre a educação escolar garante a mobilidade social dos indivíduos, visto que eles herdam também saberes, “*savoir-faire*”, gostos, enfim, outros tipos de conhecimento proporcionais a sua classe social, que são levados em conta pelo sistema educacional. Pode se concluir, então, que eles levarão vantagens sobre os estudantes das classes sociais inferiores e isso, na maioria das vezes, se refletirá no seu desempenho escolar. Um bom exemplo para esta teoria seria o caso de filhos de família tradicional rica e filhos de professores, que adquiriram o capital cultural

⁴⁰ O capital cultural é formalizado por títulos escolares de diversos tipos. Voltar-se-á ao assunto na parte referente à valorização do diploma escolar.

⁴¹ Esta problemática está bem explicitada no livro de Bourdieu e Passeron (1979), no capítulo sobre a seleção dos “eleitos”. Os autores mencionam os hábitos dos estudantes mais privilegiados culturalmente - visitas regulares a museus, galerias e concertos e seus conhecimentos de música, jazz e cinema.

para exercerem qualquer profissão mais prestigiada, exatamente por seus pais serem pessoas que tiveram um lugar privilegiado na sociedade.

Portanto, segundo o autor, o sistema educacional elimina alunos de origem social menos privilegiada de seus quadros direta ou indiretamente, apesar de não se poder provar explicitamente que existam mecanismos explícitos responsáveis por isso.

Assim, pode-se comprovar com alguns teóricos, a relação entre algumas variáveis familiares e o desempenho dos estudantes, tais como: o nível de escolaridade de seus pais, o tamanho da família, a renda familiar, sexo do chefe da família (gênero) e a cor. Uma série de estudos sociológicos⁴² demonstra o peso desses fatores no desempenho acadêmico.

2.4.2. Desigualdades de Desempenho

No que se refere às desigualdades de desempenho presentes na escola, pode-se remarcar que um dos grandes problemas é a linguagem utilizada no meio escolar.

Um dos teóricos que trabalha essa questão é Basil Bernstein que publicou um trabalho no final da década de 70⁴³. Para o autor, o conhecimento de determinada linguagem denota o nível cultural do indivíduo, as características sócio-culturais e educativas do meio social em que foi socializado. Em outras palavras, a classe social da família de um indivíduo é capaz de determinar seu código lingüístico e vice-versa, o código reflete a sua origem social familiar. Nas palavras de Karabel e Halsey, “*social structure is seen primarily as system of class inequality, and the key mechanism by which its effect are transmitted linguistically is the family*”. (KARABEL e HALSEY, 1977, p.62).

Desta forma, segundo o autor, dois códigos estão presentes na escola, o código restrito e o elaborado. O primeiro seria característico dos membros da família de classe operária/trabalhadora, e o segundo, o código elaborado, seria de uma família de classe média educada ou mais elevada. Bernstein chama a atenção para o fato dos padrões de comunicação existentes em determinada “estrutura social”

⁴² Ver Fourquin (1995) e Sampaio, Limongi e Torres (2000).

⁴³ Uma explicação bem detalhada da Teoria de Bernstein, inclusive com uma análise crítica referente aos seus outros trabalhos além do clássico *Class, Codes and Control*, de 1975, encontra-se em Karabel e Halsey (1977, p. 62 -71).

reforçarem o vínculo entre a educação e o *habitus* de classe. Sendo assim, a linguagem que predominaria na escola seria a dos grupos dominantes, o código elaborado.

Entre os fatores explicativos das diferenças de desempenho, outros teóricos também analisam os processos que levam uma instituição a categorizar, a atribuir determinadas definições ou classificações ao aluno. Eles denominam essa teoria como sendo a da atribuição de rótulos (*Labeling Theory*). A escola, a instituição e, conseqüentemente, os professores que nela trabalham atribuem rótulos para o aluno – o bom aluno ou o mau aluno. Essa noção de sucesso e fracasso do aluno é construída através das interações que se estabelecem dentro da escola. A partir delas, há uma interpretação que origina a valorização do aluno ou a sua desvalorização. Duas pesquisas citadas por Fourquin (1995)⁴⁴, mostram que professores atribuem notas diferentes a alunos que eles consideram ter origens sociais diferentes, apesar de, na verdade, os dois grupos pertencerem ao mesmo grupo social e os alunos terem tido desempenho semelhante. No caso, os professores seriam influenciados por saberem ou julgarem saber, previamente, a que meio social seus alunos pertencem. Esses apontamentos servem para nos fazer pensar sobre como o comportamento dos professores interfere no desempenho do aluno na escola e até na universidade. É necessário pensar de que maneira as “atribuições” serviriam para reforçar o lugar já ocupado pelas “minorias” e pelas “maiorias”. Um exemplo prático seria o critério para a obtenção de uma bolsa de estudos⁴⁵ de Iniciação Científica da Capes ou do CNPq para o qual é necessário que o aluno tenha bom coeficiente de rendimento escolar (CR⁴⁶). Ou seja, de certa forma, essas atribuições interferem em “caminhos” que serão tomados pelos alunos ao longo do curso e após o seu término. É possível que esse problema aconteça porque a nota, objetivando o CR, talvez possa ter componentes subjetivos do julgamento dos professores. É preciso que fique claro no presente estudo que esse critério seria apenas um dentre outros, mas há que se pensar que determinadas

⁴⁴ Essas duas pesquisas às quais o autor se refere são de Barker-Lun, 1970 e Pourtois, 1978. (FOURQUIN, 1995, p. 130)

⁴⁵ Com relação ao critério de obtenção de bolsas, vale a pena verificar a experiência do Laboratório de Pesquisa Social/IFCS/UFRJ, analisada por Villas-Bôas (2001). Segundo a autora, o Coeficiente de Rendimento de 7,0, valor mínimo permitido para se obter uma bolsa, era um critério objetivo que fora questionado por alguns professores. Além desse critério, os professores também convidavam alunos que julgassem criativos ou talentosos.

⁴⁶ O Coeficiente de Rendimento é calculado através da média das notas obtidas ao longo da Universidade e vem registrado no Histórico Escolar do aluno.

instituições tendem a valorizar mais uns do que outros. Faz-se necessário investigar qual a importância dada aos critérios atribuídos e aos adquiridos, para voltar às expressões já utilizadas aqui.

Uma pesquisa realizada nos EUA nos anos 60 é fundamental para os estudos de Sociologia da Educação, o Relatório Coleman (COLEMAN *apud* FOURQUIN, 1995). Ela tem como objetivo analisar até que ponto as diferenças de cor, raça, religião e outros seriam impedimento para se conseguir uma igualdade de oportunidades na educação. Foram coletados dados da escola, dos docentes, dos alunos e das famílias dos mesmos. Muitas observações foram feitas neste estudo, no entanto, mencionaremos aqui as mais relevantes para este trabalho. Ficou constatado que as escolas e toda a infra-estrutura referente às mesmas (o equipamento, professores etc) não fazem diferença no desempenho dos alunos. Contudo, as características do seu ambiente familiar (“herança cultural”, nível de instrução dos pais) e a interação entre os alunos brancos e os de minorias étnicas são bastante relevantes. A família, e particularmente, o nível de instrução dos pais, tem um grande peso ao se analisar as diferenças entre o desempenho verbal dos alunos. Além disso, o desempenho dos alunos de minorias étnicas melhora na medida em que se aumenta o número de alunos brancos. Os alunos brancos costumam ser, em sua maioria, dos estratos sociais superiores, e têm mais condições de serem mais bem-sucedidos nos estudos. Logo, essa interação entre os alunos motiva os que estão em menor número, diagnosticando que o equilíbrio multirracial nas escolas é muito “bem-vindo”. Portanto, é possível reduzir as diferenças de desempenho escolar segundo a origem social dos alunos fazendo uma melhor composição social das turmas ou dos grupos. Em outras palavras, o papel da Escola é de suma importância para reduzir essas diferenças, principalmente para as famílias mais pobres.

É interessante pensar em como resultados de uma pesquisa podem refletir em políticas educacionais. Por exemplo, a pesquisa do Relatório Coleman foi uma avaliação da política de anti-segregação escolar nos Estados Unidos.

2.4.3. O valor dos cursos superiores

De maneira geral, o sistema escolar pode ser visto como um fator de mobilidade social visto que ele dá meios, instrumentaliza os estudantes para que eles melhorem suas condições de trabalho e, conseqüentemente, de vida. Em outras palavras, acredita-se que a obtenção do diploma escolar, no caso específico do presente estudo, do diploma de curso superior (CUNHA, 1998), já seja uma forma de mobilidade social para muitas pessoas ou grupos, pois segundo o cálculo do IBGE/PNAD, “é no momento do ingresso na universidade que o aumento na renda média se faz sentir de forma mais significativa”. (SAMPAIO, LIMONGI e TORRES, 2000, p.16). Além disso, não se pode deixar de lembrar que, a expansão do número de matrículas, no ensino superior, propiciou a possibilidade de cursar uma universidade a pessoas cujos pais não o fizeram.

Para Bourdieu (1998), a obtenção do diploma é a “objetivação do capital cultural”, que confere ao seu portador um valor convencional de um capital cultural escolar institucionalizado. O diploma institui e faz reconhecer que determinado capital cultural foi adquirido por um agente, no caso, os egressos da Universidade. Entretanto, uma coisa seria o valor do diploma de maneira abstrata, da titulação em si e outra coisa seria a possibilidade empírica de mobilidade social que ele confere. Bourdieu e Boltanski (2001, p.131) explicitam esse problema ao comentarem que “há uma tensão estrutural que resulta do fato de que o sistema de ensino e o aparelho econômico obedecerem a lógicas diferentes”. O diploma confere uma competência para o indivíduo por toda a sua vida, mas já os cargos mudam suas competências mais rapidamente; são dependentes da economia⁴⁷. Sendo assim, muitos diplomas ficam obsoletos para alguns cargos.

Já as escolhas, vocações desses alunos também estão relacionadas com a posição social que seus pais ocupam na sociedade, que ocupações eles têm. O que os autores nos dizem é que, mesmo de forma inconsciente, as escolhas vocacionais podem se realizar excluindo determinadas categorias profissionais. Um outro autor francês, Suaud, trabalha a questão da vocação sacerdotal de forma bastante ampla e que serve para pensar nas “vocações profissionais” que devem ser escolhidas ao se inscrever para o exame vestibular. Segundo Suaud (1978), as vocações

⁴⁷ Essa questão está bem descrita no artigo “O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução” (BOURDIEU, 2001).

sacerdotais são subjetivamente construídas pelos padres. Elas se constroem através dos sermões na Igreja⁴⁸, nas associações ligadas à Igreja, nos colégios religiosos, ao longo do recrutamento dos jovens seminaristas. Enfim, existe todo um conjunto de formas implícitas e simbólicas que valoriza a vocação do sacerdócio e acaba mobilizando muitos “fiéis” para o recrutamento. As formas simbólicas por eles criadas são devidamente “alimentadas”, reproduzidas na família e nas escolas. Ao se refletir sobre essas considerações, é possível questionar, por exemplo, o fato de estudantes de famílias mais abastadas estarem mais “vocacionados” para Medicina e Direito⁴⁹ do que para carreiras com baixa relação candidato-vaga e mais desprestigiadas. As vocações profissionais podem ter sido subjetivamente construídas ao longo da vida escolar e pessoal do estudante – o sucesso ou o fracasso escolar, os incentivos familiares ou a falta deles etc - mas se associam também às condições sociais objetivas das famílias.

Hyman nos fala que as aspirações profissionais são fortemente influenciadas pelos riscos que se corre ao escolher uma profissão, uma opção de carreira no vestibular. (HYMAN *apud* FOURQUIN, 1995). Há uma preocupação por parte dos alunos de classes sociais mais baixas com relação a profissões que tragam vantagens econômicas imediatas e que sejam opções mais seguras. Este tipo de necessidade acaba por minar as expectativas dos referidos alunos no que se refere às carreiras mais disputadas, carreiras essas que podem ser as que estejam mais próximas de sua realização pessoal. Em outras palavras, eles estão menos propensos a correr riscos, o que acaba por dificultar uma mobilidade social ascendente conforme já visto anteriormente neste trabalho pelos teóricos de mobilidade social.

No caso do vestibular, Paul e Silva (1998) mencionam três fatores que influenciam a escolha da carreira, são elas: o desempenho acadêmico do aluno, o tempo que ele dispõe para estudar e o tempo necessário para que ele complete o curso com sucesso. Analisando os fatores mencionados, é razoável supor que o estudante trabalhador, que geralmente é oriundo das classes sociais menos privilegiadas, não terá tanto tempo disponível para se dedicar ao curso de

⁴⁸ O autor cita um sermão do qual menciono a parte mais significativa para a compreensão da teoria – “ *...la religion est fondée sur le sacerdoce. Quand le prêtre disparaît, c’est Dieu que s’en va.*” (Suaud, 1978, p.59). Ao escutarem este sermão os fiéis iriam assimilando a importância do sacerdócio para a continuidade da religião.

⁴⁹ Os dados relativos ao perfil do estudante de Direito e Medicina da UFRJ em 2003 se encontra Capítulo 4 - Análise de Resultados.

graduação quanto o seu colega de turma que apenas estuda. Tendo em vista que as carreiras mais disputadas costumam ser as que mais exigem academicamente do aluno, observar-se-á que elas terão um perfil acadêmico mais elevado. Portanto, conforme nos revela o autor, algumas opções de carreira “se subordinam às dificuldades impostas por esse quadro competitivo”. (PAUL e SILVA, *op.cit.*, p. 118) Porém, como foi visto, os cursos superiores são diferentemente valorizados na sociedade, não só em termos de vocações. Essas diferenças de valor podem ser compreendidas a partir da atuação dos grupos profissionais.

2.4.5. Inflação de Títulos Escolares

Seria pertinente pensar em como ficaria a valorização do diploma escolar juntamente com a expansão educacional que vem ocorrendo no Brasil nos últimos anos e com esse quadro competitivo. Hoje, parece razoável admitir que há maior facilidade com relação ao ingresso no sistema de ensino superior, que pode ser traduzida pelo exemplo de algumas instituições privadas que tem gratuidade no processo seletivo (taxa de inscrição), aceitação de inscrição até uma hora antes do início da prova e exame vestibular pela Internet⁵⁰. A nova caracterização deste sistema tem como consequência uma inflação dos títulos escolares - muitas pessoas formadas no mercado. Logo, essa expansão “provoca uma sobre-educação relativamente qualificada, que não pode ser absorvida satisfatoriamente por ocupações compatíveis com esse nível de qualificação” (FILGUEIRA *apud* FERRETI e MADEIRA, 1992, p.4). Muito possivelmente, teremos profissionais desempregados e/ou exercendo funções que não correspondam à sua formação. Ainda assim, conforme mostra Schwartzman:

“Os grandes benefícios sociais e econômicos ainda resultam da obtenção de um diploma superior, o que se evidencia nos grandes diferenciais de renda que existem no Brasil entre os detentores de diplomas de nível superior e o restante da população” (SCHWARTZMAN, 2000, p.2)

⁵⁰ Cf: Revista Veja, 21/01/2004 – Título da Matéria: “Procuram-se alunos. Com quase 500 vagas sobrando, faculdade baixam os preços e acabam com o vestibular.”

Uma vez ocorrida essa desvalorização, outros critérios⁵¹ de seleção para os postos de trabalho deverão ser postos em jogo e os atores terão que buscar novas estratégias, novos mecanismos de diferenciação para valorizarem seu diploma.

“Quando individualmente se aspira a um nível educacional mais alto, tem-se a expectativa de obter possibilidades adicionais de ascensão social, ocupação, salários etc; no entanto quando a procura de maiores níveis educativos se generaliza ou abrange toda a população, ou importantes setores dela, os efeitos se neutralizam e obrigam a intensificar os esforços para superar os níveis educacionais anteriores” (FILGUEIRA *apud* FERRETI e MADEIRA, 1992, p. 7).

Um critério que parece ser evidente para a valorização do diploma superior é a procura por um novo título que valorize ainda mais seu currículo, sua formação. De certo modo, parece haver uma visão cada vez mais credencialista nos meios profissionais – quem tem mais diplomas tem mais chances de obter um cargo - “o aumento de um sistema competitivo para produzir uma moeda cultural abstrata na forma de credenciais educacionais tem sido a principal nova força determinante na estratificação na América do século 20.” (COLLINS, 1979, p.94).

Estes diplomas podem ser de cursos de línguas, de cursos de informática sobre *softwares* que estejam relacionadas à área de atuação do profissional e também dos cursos de pós-graduação. Atualmente, há uma grande valorização no mercado dos títulos de pós-graduação, tanto de *stricto sensu* quanto de *lato sensu*. O aumento do número de cursos de pós-graduação em geral, nos últimos anos, pode ser um reflexo desse contexto. Na década de 90, ocorre nas Ciências Sociais, um aumento no número de cursos de pós-graduação⁵² *strictu sensu*, tendo sido verificada a criação de 12 novos cursos de mestrado e 16 de doutorado (MARTINS; VILLAS BÔAS; BARBOSA *et al.*, 2002, p.344).

Com relação à valorização específica do diploma no campo das Ciências Sociais, algumas formas relativas à carreira acadêmica são mais evidentes: diploma

⁵¹ Segundo Bourdieu, esses critérios podem não ser objetivos, mas, sim, subjetivos tais como gostos, crenças, posturas etc. Ou seja, na escolha de determinado profissional para um posto de trabalho, a maneira dele se vestir também pode ser um dos fatores de seleção, escolha.

⁵² Sobre dados da pós-graduação em Ciências Sociais no Brasil com número de cursos, de docentes, titulação de docentes, perfil do alunado dos cursos etc, ver trabalho de Martins, Villas Bôas, Barbosa *et al.*, (2002). Ver também trabalho de Vianna; Carvalho e Melo (1995).

das universidades federais *versus* das particulares; obtenção de bolsa de iniciação científica por parte do estudante de graduação; “fazer mestrado” pouco tempo depois do estudante ter se formado, instituições onde ele tenha concluído os estudos de pós-graduação etc. É sabido que, os diplomas da maioria dos cursos de graduação das universidades federais⁵³ têm mais prestígio, maior reconhecimento social, inclusive de mercado. Além disso, é principalmente nas instituições públicas que se encontra o exercício da prática acadêmica e científica (MARTINS, 1999). Também existe uma política do governo, particularmente da CAPES, para o incentivo de jovens doutores. Portanto, como se está analisando a carreira do cientista social da academia, parece razoável admitir que “o caminho” para se ingressar nessa escolha profissional se encontra nas instituições públicas.

No que se refere ao cientista social, que não está na academia, alguns elementos de valorização do título podem ser diferentes. Talvez, para algumas empresas e órgãos públicos, seja importante que o estudante, depois de formado, tenha uma experiência profissional fora da academia. Pode ser que, o profissional, ao fazer um curso de pós-graduação logo após se formar, adquira um perfil muito “acadêmico”, pouco prático e que não seja valorizado nestes lugares. Um dado relevante para esse exemplo, pode ser visto nos E.U.A, onde, segundo Bonelli (1994), entre os sociólogos da *American Sociological Administration* (ASA), verifica-se que quanto mais alta for a titulação do sociólogo (Doutor ou Ph.D.) menor a sua participação como trabalhador do setor público.

Na parte seguinte da Revisão de Literatura, será possível observar como o campo de estruturação das profissões pode ser um dos fatores que influenciam a alocação de determinado profissional, no mercado de trabalho, proporcionando a ele melhores condições de vida (salário, moradia, saúde etc) e mesmo mobilidade social.

2.5. Profissão

É sabido que, para alguns autores, a escola/ universidade é o início da construção da identidade profissional. Como mostra o estudo de Barbosa sobre a Sociologia das Profissões, “nas análises funcionalistas e weberianas, o sistema de

⁵³ Para verificar o *rankig* das universidades brasileiras ver artigo Schwartzman, Jacques (1995).

ensino é o *locus* principal de estruturação da vida profissional”. (BARBOSA, 1993, p.23).

Conforme aludido anteriormente, o foco deste estudo sobre mobilidade social no ensino superior é tentar verificar não só a mobilidade que, de certa forma, é conseguida com a posse do título, “do capital cultural certificado”, mas também a que eles terão quando do ingresso em determinada ocupação/emprego. Portanto, após ter visto autores que escreveram sobre educação, parece imprescindível tratar das profissões, mesmo de forma breve, uma vez que os alunos, ao concluírem seus cursos, serão novos profissionais das áreas por eles escolhidas e que a situação do grupo profissional é um dos fatores de mobilidade social.

É preciso deixar claro que não é preocupação deste estudo discorrer sobre o desenvolvimento da profissão de cientista social, tampouco a de físico no Brasil, mas, sim, mostrar alguns conceitos e considerações da Sociologia das Profissões que auxiliem os questionamentos do presente trabalho⁵⁴.

Essa parte relativa às profissões torna-se ainda mais relevante tendo em vista que a sociedade moderna tem se mostrado, cada vez mais, ser uma sociedade profissionalizada (BARBOSA, 1998; DINIZ, 1995 e MACHADO, 1996). Deste modo, as profissões tornam-se grupos sociais - os grupos profissionais - com grande capacidade de organizar as relações sociais, capacidade essa que passa a influenciar a estruturação do mundo social como um todo. Vale a pena ressaltar que esse princípio que estrutura também hierarquiza os grupos na sociedade (BARBOSA, 1993). Sendo assim, é fato que, nos tempos atuais, classificamos um indivíduo também por o que ele faz, no que ele trabalha, seja em um “bate-papo” na mesa de bar ou na seção de obituários de jornais⁵⁵. Por exemplo, quando duas pessoas não se conhecem e iniciam uma conversa, geralmente, pergunta-se seu nome e, em seguida, a sua profissão.

A análise, a seguir, está dividida em duas partes: a primeira versa sobre o conceito de profissão e sua origem; a segunda mostra algumas características do processo de profissionalização, em outras palavras, como as ocupações adquirem *status*, reconhecimento e vão se profissionalizando.

⁵⁴ Com relação ao trabalho sobre a profissão de cientista social ver Bonelli (1995). Convém ressaltar que, no caso das Ciências Sociais, os trabalhos sobre institucionalização dessa ciência no Brasil auxiliam sobremaneira a discussão. Ver Micelli (2001); Villas Boas, (1992); Carvalho, Werneck Vianna e Melo (1994). Sobre a institucionalização da Física no Brasil, ver Leite Lopes (1998).

⁵⁵ É possível observar nesta seção que os anúncios têm o nome do falecido e muitas vezes vem acompanhado da sua profissão (Professor, Advogado, Compositor, Engenheiro de determinada Empresa etc).

Antes se iniciar a discussão, é preciso assinalar o início dos estudos realizados na área. Nos anos 30, os sociólogos funcionalistas americanos começaram a delimitar uma área de investigação sobre as profissões⁵⁶ (DINIZ, 1995). Os autores Parsons e Merton foram alguns dos que publicaram trabalhos referentes sobre este tema, constituindo-se em referências fundamentais nesse campo.

2.5.1. O papel das profissões

De acordo com Durkheim (1999, p.XVI), o grupo profissional é fonte de solidariedade⁵⁷; essa é uma de suas maiores funções morais, a de integração social – “tem um poder moral capaz de conter os egoísmos individuais, de manter no coração dos trabalhadores um sentimento mais vivo de sua solidariedade comum”. Para o autor, eles são indivíduos que possuem o mesmo ofício e, por isso, estão em constante relação. Essa constância é estabelecida em outros níveis que não só o profissional; a estreiteza da relação “profissional” desencadeia outros tipos de relação social⁵⁸.

“A partir do instante em que, no seio de uma sociedade política, certo número de indivíduos tem em comum idéias, interesses, sentimentos, ocupações que o resto da população não partilha com eles, é inevitável que, sob a influência dessas similitudes, eles sejam atraídos uns para os outros, que se procurem, tenham relações, se associem e que se forme assim, pouco a pouco, um grupo restrito, com sua fisionomia especial no seio da sociedade geral. (DURKHEIM, *op. cit.*,XVI).

Como os ofícios são diferentes, existem “focos de vida moral” distintos. Diferentes ofícios sugerem que os profissionais, ao estabelecerem relações no espaço profissional e também em outros espaços sociais, têm suas vidas

⁵⁶ No entanto, a publicação que origina estes estudos é inglesa e data de 1933 (BONELLI, 1993, p.31).

⁵⁷ Em outra parte do Prefácio à Segunda Edição, do livro *Da Divisão do Trabalho Social*, o autor coloca que realmente as corporações ou grupos profissionais trariam a solidariedade orgânica e seriam uma possível solução para a anomia.

⁵⁸ Um exemplo pode ser o funcionário do Banco do Brasil, que usufrui, para suas atividades de lazer, de um clube da própria associação de funcionários do banco (AABB- Associação Atlética do Banco do Brasil). Logo, ele conviverá com os colegas de trabalho em outro espaço social que não seu *locus* de trabalho.

tangenciadas em todos os níveis. Essas observações fazem com que se reflita sobre como fica a configuração profissional e outras configurações sociais. Há algum tipo de profissional que predomina nessa configuração? Será que permanece a solidariedade entre os grupos ou dá-se início a algum tipo de disputa de poder nesta e em outras instâncias? É necessário lembrar que, para Durkheim, não existem relações de poder na Divisão do Trabalho, ela é apenas técnica.

Portanto, os funcionalistas não estão preocupados com as relações entre os grupos profissionais, suas fronteiras, mas sim com os papéis ou funções da profissão dentro do sistema social maior.

Alguns teóricos funcionalistas⁵⁹ chamam a atenção para outras observações acerca da profissão, como por exemplo, o conhecimento técnico por ela exigido. Talcott Parsons, reforça essa observação ao afirmar que “a competência técnica, que é uma das principais características definidoras do *status* e do papel profissional, se limita sempre a um “campo” particular de conhecimento e habilidade” (PARSONS, 1967, p.37). Surge, assim, a idéia do elemento da técnica, da base cognitiva que os grupos profissionais precisam possuir para validarem sua competência. Ainda segundo esse autor, é necessário que haja uma legitimação institucional desse saber técnico, algo que possa ser feito de maneira formal, sistematizada em algum tipo de escola. Esse desenvolvimento teórico foi realizado bem mais tarde por Abbot (1988), com seu conceito de jurisdição.

Com esta constatação e outros trabalhos empíricos que foram sendo realizados na área, percebe-se que surgem autores que passam a valorizar mais a questão da autonomia das profissões, do controle profissional sobre sua área de conhecimento, enfim, inserindo um elemento mais weberiano nas análises, o poder que está em jogo nas relações sociais construídas em torno dos grupos profissionais. Nesse quadro, desenvolvem-se os estudos sobre a profissionalização. Dois autores fundamentais aqui são Eliot Freidson e Magali Larson.

Com relação ao processo de profissionalização percebe-se que faz parte da vida social de qualquer profissão definir suas funções, suas técnicas, seu campo de atuação, enfim se organizar enquanto grupo, para se fazer presente na estrutura ocupacional maior, que é a estrutura de todas as profissões (DURAND, 1975). Serão analisadas, a seguir, algumas das etapas desse processo.

⁵⁹ Outros exemplos de funcionalistas também estão presentes na parte da Revisão Literatura relativa à desigualdade social, como por exemplo, Davis&Moore e Tumin.

De acordo com Freidson, para que uma ocupação se torne uma profissão é preciso que ela tenha uma *expertise*, uma racionalidade cognitiva própria, que esteja no *ethos* da profissão, mas de maneira científica. O autor destaca a importância da educação, desse conhecimento formal abstrato que é necessário para se conseguir um “lugar” no mercado de trabalho. Para tal, existem escolas de treinamento e de educação superior (BONELLI, 1998, p.24). No entanto, diferentemente de Parsons, Freidson é mais explícito quanto a questão do “credenciamento”⁶⁰ que a exigência da *expertise* possa vir a acarretar. Em outras palavras, profissionais menos qualificados tecnicamente, menos credenciados, serão excluídos, em determinado momento, na disputa por uma vaga no mercado de trabalho. Essa questão da exclusão nos remete a Larson (1977), pois, segundo a autora, os grupos profissionais seriam a base da desigualdade social nas sociedades modernas.

2.5.2. Autonomia e controle

Freidson observa que os profissionais podem obter uma autonomia, pois o domínio e o conhecimento da técnica proporciona a eles uma autoridade para julgar, para informar, para dar parecer, enfim, para responder sobre o que diga respeito a sua competência técnica. O autor também afirma que o profissional mantém essa autonomia “por si mesmo, independentemente de classe ou empresa” (FREIDSON, 1998, p.118). Sendo assim, o próprio grupo profissional exerce essa autonomia e controla o trabalho exercido por seus membros.

Algumas questões surgem, inevitavelmente, ao se pensar no assunto. O que faz com que o profissional seja autoridade máxima em determinado campo? Ele tem autonomia para isso ou é subordinado a alguém? Há algum tipo de controle sobre o que faz ou diz? Estas são perguntas importantes para se transpor para algumas profissões. Nas Ciências Sociais, será que algum sociólogo é condecorado pelo “bom” exercício da profissão e punido pelo “mau” exercício da mesma? Pelo que se sabe, não há nenhum código de ética da profissão⁶¹. Entretanto, na academia, que é o seu mercado profissional por excelência, pode ser que, no caso

⁶⁰ Sobre a expressão credenciamento ou credencialismo ver livro Collins (1979). Em uma das partes do livro pertinentes para a discussão acima, o autor diz que as credenciais educacionais “has served to monopolize jobs for specialized groups of workers and thus insulate them from pressures for directly productive work” (COLLINS, 1979, p.90).

⁶¹ A socióloga Glória Bonelli vem tentando, há anos, e, sem muito sucesso, colocar esse tema em debate em diversas instâncias.

do “mau” exercício haja algum tipo de “punição” subjetiva, como por exemplo, uma não aceitação de algum trabalho científico em Congressos tendo em vista que o mesmo não estaria de acordo com as “leis” acadêmicas. Na Física⁶² ou em outros cursos que tenham este mesmo perfil acadêmico, muito provavelmente, o mesmo pode acontecer. Logo, os profissionais da academia encontram meios para controlar suas atividades na academia. Freidson legitima esta afirmação ao mencionar que:

“Os profissionais têm total capacidade de controlar o seu próprio trabalho, estão organizados em associações, independentes tanto do Estado como do capital, e organizam e administram a prática de um corpo do conhecimento e competência ou jurisdição demarcados inequivocamente e monopolizados por seus membros” (Freidson, *op.cit*, p.68).

É possível pensar também em uma forma de controle através dos sistemas de ensino, controlando-se, por exemplo, a abertura de cursos superiores em determinadas áreas. Larson faz menção ao controle do mercado que pode ser iniciado ainda na “produção dos produtores”, ou seja, na universidade. (LARSON, 1977, p.48). Pode-se imaginar que, com esta postura, menos profissionais estarão no mercado de trabalho em um prazo de quatro a cinco anos, tempo médio de duração de um curso superior. Há que se investigar se esse controle não seria uma das estratégias de valorização dessas profissões na estrutura ocupacional e uma garantia de mercado para os profissionais já formados.

Esse possível controle vai ao encontro da necessidade de algumas universidades manterem uma postura universalista. Em outras palavras, se o número de vagas de determinado curso superior é controlado por seus respectivos grupos profissionais, a seleção para esse curso vai ser ainda menor, reduzindo as chances de ingresso no mesmo e, por conseqüência, na universidade⁶³.

⁶² Parece razoável admitir que a Física tenha maior consenso sobre seu objeto e seus métodos, diferentemente dos sociólogos.

⁶³ Os médicos costumam tomar certas medidas com relação à abertura de novos cursos na sua área. Um outro exemplo de controle exercido por eles, pode ser reforçado com a notícia de que, na UFRJ, o curso de Medicina foi o primeiro a se manifestar contra o sistema de cotas com vistas à “manutenção da qualidade de ensino” de seu curso (Jornal “O Globo”, 18/08/2004).

“A superprodução dos profissionais produtores pode causar uma baixa no preço dos serviços profissionais ou trabalho, resultando em desemprego ou subemprego de um trabalho especializado e que exige treinamento”. (LARSON, 1977, P.51).

Deste modo, um grande número de profissionais no mercado torna-se um risco para o que a autora chama de “projeto profissional”. Larson também menciona a questão da dimensão cognitiva centrada em um corpo de conhecimento (*body of knowledge*) e técnicas como sendo um dos elementos do processo de profissionalização. A autora ressalta que a codificação desse conhecimento despersonaliza⁶⁴ as idéias relacionadas à prática profissional e sobre o que é produzido por ela, padronizando-o de alguma forma:

“A formalização de uma base cognitiva da profissão tem um poderoso efeito sobre a unificação profissional, porque ela permite uma mais profunda e completa padronização da produção dos produtores do que seria possível de outra maneira” (LARSON, 1977, p.40).

Logo, a padronização reduz a margem de indeterminação e o “segredo”⁶⁵ relacionado às técnicas de determinada profissão, ao mesmo tempo em que cria uma defesa corporativa, um monopólio da prática profissional. E é através desse monopólio que os profissionais mantêm e garantem a autonomia a que se referia Freidson anteriormente. Além disso, é preciso mencionar que a “padronização da produção dos produtores” leva a uma homogeneização dos profissionais e a um certo consenso em relação às práticas, linguagem, formas de ver e agir sobre o mundo.

⁶⁴ Ao se tentar analisar a idéia de se “despersonalizar” o conhecimento, pode-se observar um movimento que acontece no Brasil, com a introdução de algumas técnicas profissionais de diferentes áreas. De maneira geral uma ou mais pessoas chegam ao país, após algum período no exterior, trazendo um tipo de técnica nova, atraindo clientes e instituindo um novo mercado. Logo em seguida, esses introdutores iniciam cursos ensinando a prática e após um tempo, algumas delas se tornam disciplinas nos cursos superiores aos quais estão mais relacionados. (Ex: Diversas técnicas de fisioterapia: RPG, *Rolfing* etc).

⁶⁵ De acordo com Hughes, o profissional guarda um segredo de um saber que é dele e que deve ser preservado. Quando se pensa no grupo profissional percebe-se que eles têm um segredo social, pois é confiado por autoridade a um grupo específico (médicos, advogados etc) (HUGHES *apud* DUBAR, 2000, p. 142).

Antes de se discutir a monopolização profissional para Larson, é necessário que se façam alguns apontamentos acerca da importância dos sistemas de ensino e seus agentes. A autora revela que os educadores têm grande influência durante o treinamento formal a que são expostos os futuros praticantes de determinada profissão, através do “corpo de conhecimento”, que é definido pelos educadores e o contato direto entre estes e seus alunos. Os reflexos dessa experiência nas instituições de treinamento também podem ser percebidos, mais tarde, quando a reputação da instituição pode ser indicativa de algum tipo de “talento” do profissional que se encontra no mercado de trabalho. Ela também menciona que “a dependência da profissão com relação às instituições formais de treinamento acentua o papel dos educadores, que são cada vez mais identificados com a teoria do que com o lado prático da profissão”. (LARSON, *op.cit.*, p.44). Com relação a esses dois lados da profissão, a autora afirma existir uma divergência entre ambos⁶⁶, que, inclusive, se torna mais acentuada com o “insulamento” do setor teórico ou acadêmico, segundo expressão utilizada por ela. Essa divergência poderia ser interpretada por Freidson (1986) como sendo uma consequência da própria forma como as profissões estão organizadas. De acordo com o autor, os membros de determinada profissão estariam divididos em três grupos: os praticantes/técnicos, os gestores/administradores e os intelectuais (professores e cientistas). Portanto, há uma divisão do trabalho, de tarefas, que acaba por estabelecer diferenças na relação entre os membros, inclusive de poder⁶⁷. É necessário lembrar que o autor constrói sua análise com base na “importância do conhecimento formal do papel legitimador que a ciência assume nas sociedades modernas”. (BARBOSA,1993, p.10).

Além das instituições de treinamento formal, “das escolas profissionais”, Larson (1977) também mostra que existem outros elementos necessários à configuração de uma profissão. Ao se tornarem autônomos, com uma base científica formada, os profissionais podem se organizar ainda mais através das associações

⁶⁶ Os acadêmicos reivindicam a autenticidade de sua reputação em função de uma autonomia superior e uma “pureza” de motivos (LARSON, 1977, p.45). A autora não explica quais seriam eles, mas é razoável supor que essa reivindicação seja com base na autonomia da profissão ser, primeiramente, em função do conhecimento cognitivo e o início do processo de profissionalização se dar nas instituições de treinamento. Talvez o sentido de “pureza” venha dessas questões. É possível questionar o fato de algumas profissões se constituírem a partir da situação inversa, ou seja, surgirem de uma prática e só, posteriormente, ganhar um “corpo de conhecimento” científico e acadêmico.

⁶⁷ É possível ver a diferença do *status* ocupacional entre trabalhadores manuais e não-manuais, na classificação ocupacional proposta por Silva (1979).

profissionais e controlar a prática criando códigos de ética. A partir dessa organização, fica mais claro que se profissionalizar é também uma forma de mobilidade social, pois a profissionalização é o projeto coletivo de mobilidade social que acaba por garantir monopólios na prestação de serviços e certos privilégios na estrutura ocupacional.

Pode-se concluir que os grupos profissionais constroem uma identidade social a partir dos elementos do processo de profissionalização que foram abordados no texto. Não se pode deixar de lembrar que as transformações ocorridas na sociedade industrial desencadearam o surgimento de outros mercados profissionais, tornando-o mais competitivo. Este contexto faz com que a identidade social de determinado grupo profissional aumente ainda mais suas fronteiras com outras identidades “profissionais”, inclusive com diferenças bastante fluidas em algumas profissões. Portanto, uma delimitação rigorosa da sua área de atuação e a garantia da conformação de um monopólio profissional parecem ser bastante oportunos e necessários para afirmar sua existência enquanto grupo social.

III. Metodologia

3.1. Introdução

Para alcançar o objetivo proposto pelo estudo, farei uso de dados quantitativos e qualitativos, sendo que os dados quantitativos são secundários e os outros são primários.

Convém notar que a maioria dos estudos de mobilidade social já realizada privilegia dados quantitativos visto que, de modo geral, diz respeito a amostras de populações numericamente significativas. Contudo, em razão de percepções que desenvolvi ao longo do curso de graduação em Ciências Sociais, confirmadas em minha trajetória profissional, julguei necessário utilizar dados qualitativos, de modo a enriquecer a pesquisa.

Com a realização de entrevistas pretendo verificar, também, algumas especificidades que os dados quantitativos nem sempre são capazes de mostrar, tais como inserção profissional depois de formado, a presença de um professor como agente facilitador de mobilidade na trajetória de vida do aluno, dentre outras questões. Aliás, os estudos de mobilidade social realizados, entre outros, por Pastore (1979) e Silva (1979), preconizam a necessidade de se investigar a flexibilidade ou a rigidez das sociedades ao longo do tempo e das instituições nessas sociedades. Isso pode ser possível através das perguntas constantes do questionário aplicado, que oferece informações qualitativas sobre a trajetória escolar e profissional dos entrevistados.

3.2. Questões Propostas no Estudo

3.2.1. Tendo em vista a dimensão educacional da mobilidade social, quais seriam as possibilidades do curso de graduação em Ciências Sociais proporcionar mobilidade ascendente comparativamente aos cursos de Física, Direito e Medicina?

3.2.2. A configuração de determinadas profissões, a estruturação de seu campo profissional, pode ter alguma influência sobre as chances de “empregabilidade” dos egressos desses quatro cursos e, conseqüentemente, na sua mobilidade social?

3.2.3. No caso de cientistas sociais e físicos, quais seriam as chances de se obter uma mobilidade ocupacional em se tratando da carreira acadêmica?

3.3. População e Amostra

3.3.1. População

A análise apresentada refere-se aos dados da população dos alunos aprovados no concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio de Janeiro, nos cursos de graduação em Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina, em 2003 e nos cursos de Ciências Sociais e Física em 2002. Neste último a população representa 240 alunos e em 2003, 762 alunos⁶⁸.

Inicialmente, pensei em utilizar os dados referentes aos últimos 5 anos, o que se mostrou inviável, uma vez que parte dos dados não mais se encontra disponível. Além disso, foram observadas repetidas mudanças na forma de organização dos dados, quase sempre apresentados de forma agregada, o que dificultou, sobretudo, o andamento da pesquisa. Por essa razão, o estudo se ateve aos anos de 2002 e 2003.

3.3.2. Amostra

Conforme explicitado anteriormente, ao se delimitar este estudo, seria relevante para a análise obter dados referentes ao alunado de quatro cursos de graduação: C. Sociais, Física, Medicina e Direito, no período escolhido. No entanto,

⁶⁸ Convém ressaltar que, no *site* da UFRJ, na parte relativa à comissão organizadora do vestibular, as estatísticas levam em conta o número dos candidatos aprovados no vestibular que responderam ao questionário sócio-cultural requerido pela Instituição. Pode ser que alguns alunos não tenham respondido ao questionário. Ao se relacionar o número total de vagas oferecidas pela Universidade com o número de alunos que responderam o questionário, percebe-se uma diferença bastante pequena entre os dois. Além disso, nem todas as vagas são preenchidas no concurso. Logo, essa diferença pode ser ainda menor. Não há outra informação sobre o número de aprovados no *site*, portanto, o número que está sendo considerado aqui é o mesmo que consta nas estatísticas da UFRJ.

houve problemas no processamento dos dados encontrados relativos ao ano de 2002. Logo, a amostra deste ano contempla os cursos de Ciências Sociais e Física, mas não os de Direito e Medicina. Portanto, a análise sobre os cursos de C. Sociais e Física pôde ser feita no período de dois anos e a sobre os quatro cursos foi realizada somente no ano de 2003.

As amostras ficaram assim constituídas:

Ano de 2002 – 233 alunos de graduação, sendo 115 alunos do curso de Ciências Sociais e 118 de Física.

Ano de 2003 – 329 alunos de graduação, sendo 75 alunos do curso de C. Sociais, 90 de Física, 67 de Medicina e 97 de Direito.

3.4. Coleta e processamento de dados

Definida a população, a amostra e os dois anos dos dados a serem trabalhados, verificou-se que, na página da internet da UFRJ, os dados do questionário sócio-cultural constante das estatísticas dos vestibulares correspondiam ao alunado geral. Sendo assim, como os dados não estavam desagregados por curso, que era o que interessava para a comparação entre cursos de graduação, iniciou-se uma busca por estes dados na Universidade.

Após algumas idas ao campus da UFRJ localizado na Ilha do Governador, bairro da cidade do Rio de Janeiro, onde se encontra a maior parte das áreas responsáveis por gerarem e manterem esses dados, obteve-se o acesso a duas bases de dados, uma para cada ano de interesse da pesquisa. A seguir, há uma descrição detalhada de cada base, sua origem e suas particularidades.

3.4.1. Base de Dados de 2002

Origem: Comissão de Vestibular, Pró-Reitoria de Graduação (UFRJ).

Questionário: 40 perguntas sobre o perfil sócio-cultural dos alunos.

Os questionários são respondidos por todos os candidatos ao vestibular da UFRJ. Após o resultado do exame, a Comissão seleciona os questionários dos alunos que ingressam e estes dados são tabulados.

Dados: 6078 alunos (Base de Dados em *Excel*).

Pode-se afirmar que estes dados referem-se a um censo da população de alunos da UFRJ.

Observações sobre a base de dados:

A base de dados de 2002 possuía sérios problemas de codificação em todos os cursos de graduação da UFRJ, razão pela qual foi absolutamente necessário realizar demorado trabalho de recodificação, relativamente aos cursos de interesse para a pesquisa, ou sejam, Ciências Sociais e Física. Em função dos problemas encontrados na base e do tempo exigido para corrigi-la, não foi possível escolher mais dois cursos com perfis diferentes dos de Ciências Sociais e Física, como se previa inicialmente. Portanto, os questionários correspondem a 120 alunos de cada curso.

O trabalho exigido consistiu em recodificar 40 respostas de 120 questionários, respondidos pelos alunos das Ciências Sociais, perfazendo um total de 4.800 respostas. Igual número de questionários foi trabalhado para o curso de Física. No total, foram feitas 9.600 recodificações, de forma manual.

Releva notar que, após tal trabalho, foi necessário converter a base para o *software* SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Posteriormente, foram escolhidas 15 questões representativas para o estudo, questões igualmente encontradas nos questionários aplicados em 2002 e 2003. As questões escolhidas foram transformadas em variáveis, a fim de se tornarem operacionalizáveis para o *software* utilizado no estudo, o SPSS.

3.4.2.Base de Dados de 2003

Origem: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno de Graduação da UFRJ, Pró-Reitoria de Graduação (UFRJ).

Questionário: 52 perguntas sobre perfil sócio-cultural e outras mais específicas sobre a universidade. O questionário é aplicado após o resultado do vestibular, no ato de matrícula do aluno.

Dados: 2253 alunos (Base de Dados em SPSS).

Neste caso, a coleta de dados foi aleatória e tem-se uma amostra da população de alunos da UFRJ.

Observações sobre a base de dados:

A base de dados de 2003 não apresentava os problemas de codificação relatados nos comentários sobre a outra base. Sendo assim, além dos cursos de Ciências Sociais e Física, foi possível selecionar os dados relativos aos cursos de Medicina e Direito. Portanto, no ano de 2003, a análise contempla quatro cursos que proporcionam uma comparação mais abrangente entre seus alunos.

Na amostra, o número de respostas obtidas nos quatro cursos foi de: 75 alunos de C. Sociais, 90 alunos de Física, 67 de Medicina e 97 de Direito.

3.4.3. Algumas alterações para a comunicação entre as bases de dados

Para se obter a necessária consistência entre as bases, de forma a ser possível fazer corretas inferências, foi necessário realizar algumas modificações nas opções de algumas das 15 questões escolhidas. Logo, efetuou-se um ajuste de escalas de algumas variáveis, como por exemplo, nível de escolaridade do pai e a sua ocupação. Além disso, também foi construída a faixa de renda familiar, pois, em um dos questionários, essa questão era aberta.

Variável “Nível de escolaridade do pai”

Na base de dados de 2003, havia a opção “pós-graduação”. Logo, a mesma foi convertida para “nível superior completo”, de forma a ter a mesma opção da outra base considerada. A variável ficou com oito itens: “Menos que a 4ª série do 1º grau”,

“4ª série completa”, “1º grau incompleto”, “1º grau completo”, “2º grau incompleto”, “2º grau completo”, “Superior incompleto” e “Superior completo”.

Variável Ocupação do pai

Na base de dados de 2002, existiam as opções de “empresário”, “proprietário” e “executivo”, além das de “ocupação que exige instrução de nível superior”, “ocupação que exige instrução de nível médio” “ocupação manual” e “trabalhador rural”, nesta ordem. Na de 2003, não existiam as três primeiras opções, nem a de “trabalhador rural”, mas havia o item “ocupação que exige nível elementar”. Deste modo, para que as bases se tornassem comunicáveis, foi necessário 1) agregar os quatro primeiros itens, redundando assim, na opção “ocupação que exige nível superior”; 2) excluir o item “trabalhador rural”, visto que o mesmo não foi assinalado por nenhum aluno ; 3) agregar as opções “ocupação que exige nível elementar” e “ocupação manual”. Concluindo, a variável ficou com três itens, são des: “ocupação que exige nível superior”, “ocupação que exige nível médio” e “ocupação que exige nível manual”. Convém ressaltar que a inserção de “empresário” na categoria “ocupação que exige nível superior” é complicada tendo em vista o fato de alguns deles não necessariamente terem curso superior. No entanto, essa medida se faz necessária para que se possa comparar as duas bases de dados.

Variável Renda Familiar

No questionário relativo à base de 2002, a pergunta sobre renda familiar era aberta. Logo, foi necessário construir nesta base sete faixas de renda, que são as que se encontram na de 2003. As faixas são: “Até 1 SM”, “De 1 até 3 SM”, “De 3 até 5 SM”, “De 5 até 10 SM”, “De 10 até 20 SM”, “De 20 até 30” e “Mais de 30 SM”.

3.5. Entrevistas

Os dados primários para a análise qualitativa foram obtidos através de dezessete entrevistas pessoais com ex-alunos do curso de graduação de Ciências Sociais e Física da UFRJ, sendo onze do primeiro curso e seis do segundo. As entrevistas foram realizadas no segundo semestre de 2003.

Inicialmente, pensou-se em limitar a amostra somente aos alunos que estivessem no Programa de Pós-Graduação de Sociologia e Antropologia da UFRJ, bem como aos alunos da Pós-Graduação de Física. Isso se deve ao fato de a pós-graduação, nos dias atuais, ser um *locus* privilegiado para estudos de mobilidade social, visto que, a titulação passou a ser condição de progressão na carreira acadêmica nas Ciências Sociais (MARTINS, VILLAS BÔAS, BARBOSA, MAGGIE, 2002, p. 347). Posteriormente, como o foco do estudo é a mobilidade social dos alunos de Ciências Sociais, decidiu-se entrevistar dois graduados neste curso, que haviam optado por não cursar a Pós-Graduação, até porque as razões para tal fato foram julgadas relevantes para o estudo. Deste modo, do total de onze entrevistados das C. Sociais, dois têm a graduação completa, cinco são mestrandos e quatro são doutorandos.

Na Física, foram entrevistados seis alunos do curso de Pós-Graduação, sendo três do Mestrado e três do Doutorado.

3.5.1. Estruturação da Entrevista

Foi elaborado um roteiro de entrevista (em Anexo), estruturado de forma que abordasse algumas questões relevantes para a pesquisa que se referiram a:

- Dados demográficos dos entrevistados (idade, sexo e renda), bem como outros dados pessoais e de sua família;
- Motivações para o ingresso no curso, avaliações sobre o mesmo e sobre seus colegas de turma;
- Informações sobre a ocupação exercida antes, durante e depois do curso e ocupação dos pais;
- Impressões sobre o mercado de trabalho para os cientistas sociais e os físicos, hoje e no futuro, assim como sobre uma hierarquia das posições profissionais por eles vislumbradas.

Foi realizado o roteiro de entrevista, não tendo sido necessário proceder a qualquer alteração.

IV. Análise de Resultados

4.1. Introdução

Neste capítulo serão analisados dados quantitativos sobre o perfil sócio-cultural dos estudantes, que congrega dados relativos à escolaridade e ocupação dos pais, renda familiar, cor do estudante, escola onde cursou o ensino médio e o fundamental e sobre a expectativa do estudante com relação a uma “vida melhor” que seus pais.

Como os cursos costumam representar profissões escolhidas pelos estudantes, na parte relativa às entrevistas, procurar-se-á analisar as impressões e perspectivas dos egressos com relação ao mercado de trabalho depois de formados, além de eventuais estratégias que eles possam utilizar para se inserirem e se manterem neste mercado. De posse desses dados, talvez se consiga inferir se a configuração de determinadas profissões, a estruturação de seu campo profissional, pode ter alguma influência sobre as chances de mobilidade dos ex-alunos dos cursos.

As teorias de Mobilidade Social associam a posição ocupacional do filho à do pai, a Sociologia da Educação mostra a relação entre desempenho escolar e origem social e familiar dos alunos, entre níveis de renda, educação familiar e escolhas de carreiras e a Sociologia das Profissões mostra como as profissões podem ser princípios estruturadores da sociedade. Portanto, será investigado se existem diferenças entre os cursos à luz dos conceitos e considerações teóricas já analisados anteriormente.

A primeira parte da análise se refere aos cursos de Ciências Sociais e Física, nos anos de 2002 e 2003. Algumas questões que podiam ser trabalhadas nas duas bases de dados foram privilegiadas nesta parte, tais como: a escolaridade e ocupação dos pais, renda familiar. Na segunda parte, dois outros cursos são somados aos dois primeiros - Direito e Medicina, portanto são quatro os cursos analisados. Convém mencionar que os dados destes outros cursos só foram obtidos na base de 2003, em função dos problemas explicitados na Metodologia; logo a análise será referente a esse ano. Além das questões presentes na primeira parte, foram escolhidas mais algumas outras julgadas relevantes para o estudo e que constavam somente no questionário da base de 2003. A terceira parte da análise de

resultados versa sobre os dados qualitativos, as entrevistas realizadas com ex-alunos dos cursos de Ciências Sociais e Física.

4.2. Dados Quantitativos

4.2.1. Análise dos Cursos de Ciências Sociais e Física

Esta parte da análise refere-se aos dados obtidos sobre o alunado dos Cursos de Ciências Sociais e Física da UFRJ, nos anos de 2002 e 2003. É preciso chamar a atenção para as diferenças quanto à composição da amostra e à situação de aplicação dos questionários; logo as análises nesses dois anos devem ser observadas, tendo em vista algumas limitações que fazem com que os dados, às vezes, se mostrem um pouco díspares entre os dois anos.

4.2.1.1. Educação do Pai

Segundo alguns teóricos da Sociologia da Educação e de Mobilidade Social, o nível educacional dos pais parece ser uma variável fundamental para a definição das trajetórias escolares. Portanto, segue abaixo a tabela dos pais dos alunos dos cursos.

Tabela 4.2.1.1. Grau de Instrução do Pai – C. Sociais e Física/ 2002-2003

Pergunta: Nível de instrução de seu pai:

	2002		2003		2003*
	C.Sociais	Física	C.Sociais	Física	Total UFRJ
Menos que a 4ª série do 1º grau	3 2,6%	5 4,2%	2 2,8%	2 2,3%	353 5,9%
4ª série completa	2 1,0%	6 5,0%	1 1,0%	4 4,6%	202 3,4%
1º grau incompleto	8 7,0%	13 11,0%	1 1,0%	3 3,0%	289 4,8%
1º grau completo	5 4,0%	15 12,0%		6 6,9%	261 4,3%
2º grau incompleto	9 7,0%	8 6,0%		7 8,0%	210 3,5%
2º grau completo	15 13,0%	14 11,0%	15 21,0%	36 41,0%	1192 19,8%
Superior incompleto	8 7,00%	3 2,50%	7 9,90%	7 8,00%	559 9,3%
Superior completo	65 56,50%	54 45,80%	45 63,40%	22 25,30%	2.950 49,0%
Total	115 100,00%	118 100,00%	71 100,00%	87 100,00%	6.016 100,00%

Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno e Comissão de Vestibular (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

*Os dados totais da UFRJ no ano de 2002 não se encontram disponíveis.

Observando-se os dados acima, verifica-se que, na Física, o maior percentual encontra-se entre os pais com até o 2º Grau completo, ou seja, com nível mais baixo de instrução. Já nas Ciências Sociais, a maioria dos pais dos alunos tem o grau de instrução superior completo em ambos os anos, atingindo um percentual maior do que o da média da UFRJ em 2003. Portanto, existem indícios de que a situação social do alunado de Física parece ser mais precária do que a das C. Sociais, uma vez que o grau de instrução dos pais é utilizado, de maneira geral, como indicador de posição social.

4.2.1.2. Ocupação do Pai

Após se verificar o nível de escolaridade do pai, é preciso saber qual a sua ocupação, uma vez que, hoje, a maior parte dos estudos de mobilidade social considera, na verdade, a mobilidade ocupacional (PASTORE, 1979; SILVA, 1979).

Tabela 4.2.1.2. Ocupação do Pai – C. Sociais e Física/ 2002-2003

Pergunta: Ocupação principal do pai

	2002		2003		2003
	C.Sociais	Física	C.Sociais	Física	Total UFRJ
Ocupação de nível superior	74 67,3%	54 47,8%	37 55,2%	22 28,6%	3.534 60,1%
Ocupação de nível médio	24 21,8%	36 31,9%	19 28,4%	38 49,4%	1.597 27,2%
Ocupação manual	12 10,9%	23 20,4%	11 16,4%	17 22,1%	746 12,7%
Total	110 100,00%	113 100,00%	67 100,00%	77 100,00%	5.877 100,0%

Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno e Comissão de Vestibular (Pró-Reitoria de Graduação /UFRJ)
*Os dados totais da UFRJ no ano de 2002 não se encontram disponíveis.

Corroborando os dados da Tabela anterior, verifica-se que, no ano de 2002, 67,3% dos pais dos alunos de Ciências Sociais têm uma ocupação que exige nível superior, percentual esse maior do que a média da UFRJ. Do mesmo modo, a maioria dos pais dos alunos matriculados em Física exerce, preferencialmente, profissões que exigem até o 2º Grau ou Nível Médio. Este fato pode ser percebido ao se somar a ocupação manual e a ocupação de nível médio dos pais de alunos da Física - 52,3% no ano de 2002 e 71,5% no ano de 2003. É razoável supor que tais dados estão a refletir maior demanda por vagas no curso de Ciências Sociais do que nos cursos de Bacharelado em Física e Física Médica, pois cursos mais disputados costumam atrair uma clientela “mais selecionada”. Segundo Costa Ribeiro (1983, p.50), “existe um forte viés sócio-econômico na escolha das carreiras pelos candidatos ao vestibular”. Outros autores utilizam a expressão “auto-seleção” para explicar a tendência dos estudantes de níveis sociais inferiores escolherem áreas, menos seletivas. Existe uma relação entre a origem social do estudante e as suas opções por uma carreira (MINGAT *apud* FOURQUIN, 1995; PAUL e SILVA, 1998). Em ambos os trabalhos, é mencionado o fato de que a procura por determinada carreira é diretamente proporcional ao seu prestígio, à sua “rentabilidade social”. É possível pensar que as chances de sucesso dos candidatos ao vestibular, que escolhem carreiras mais prestigiadas, serão maiores, tendo em vista essa “rentabilidade” – maior reconhecimento social da profissão, conseqüentemente, mais valorização deste trabalho, com maiores chances de ser um trabalho “bem remunerado” etc. Sendo assim, a desigualdade que parece haver no acesso ao

ensino superior sugere um fortalecimento da desigualdade com relação ao “sucesso” profissional.

4.2.1.3. Renda Familiar

Na parte seguinte, será analisada a renda familiar dos estudantes dos cursos de Ciências Sociais e Física. Esta variável parece ser relevante, visto que as chances de ingresso em uma universidade estão relacionadas com o nível de escolaridade dos pais e a renda familiar (SAMPAIO, LIMONGI e TORRES, 2000).

Tabela 4.2.1.3. Renda Familiar - C. Sociais e Física/ 2002-2003

Pergunta: Renda familiar

		2002		2003		2003
		C.Sociais	Física	C.Sociais	Física	Total UFRJ
Renda Familiar	Até 1 SM	2 1,8%	3 2,6%		2 3,2%	203 3,4%
	De 1 até 3 SM	7 6,1%	15 12,8%	5 9,4%	11 17,5%	455 7,6%
	De 3 até 5 SM	14 12,3%	12 10,3%	5 9,4%	18 28,6%	904 15,0%
	De 5 até 10 SM	33 28,9%	36 30,8%	14 26,4%	15 23,8%	1.559 25,9%
	De 10 até 20 SM	23 20,2%	25 21,4%	15 28,3%	12 19,0%	1.462 24,3%
	De 20 até 30 SM	16 14,0%	10 8,5%	10 18,9%	4 6,3%	848 14,1%
	Mais de 30 SM	19 16,7%	16 13,7%	4 7,5%	1 1,6%	583 9,7%
Total		114 100,0%	117 100,0%	53 100,0%	63 100,0%	6.014 100,0%

Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno e Comissão de Vestibular (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

*Os dados totais da UFRJ no ano de 2002 não se encontram disponíveis.

De acordo com a tabela acima, pode-se dizer que a distribuição dos alunos de Física, segundo as faixas de renda, tende a apresentar seu pico nas faixas de 5 a 10 salários mínimos e de 3 a 5 salários mínimos, nos anos de 2002 e 2003, respectivamente. Com relação às Ciências Sociais, nota-se que a renda se concentra nas faixas de 5 a 10 salários mínimos e de 10 a 20 salários mínimos, nos anos citados anteriormente. Cabe aqui ressaltar que, ao se fazer um somatório das

primeiras faixas de renda, numa tentativa de se verificar os cursos que concentrariam os níveis mais baixos de renda, constata-se que, no curso de Física, as três primeiras das sete faixas já atingem quase que 50% do total, em outras palavras, aproximadamente metade das famílias tem renda até 5 salários mínimos. No curso de Ciências Sociais, percebe-se que há menos famílias com renda abaixo de 5 salários mínimos, sendo que seus percentuais nessas faixas são menores do que a média da UFRJ. Observa-se ainda, que nas duas últimas faixas salariais superiores, os valores relativos aos alunos de Ciências Sociais são maiores que os dos de Física. Confirma-se assim, o que já foi dito sobre a situação social ligeiramente inferior dos alunos da Física.

4.2.2. Cursos de Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina - 2003

Conforme mencionado na Metodologia, tornou-se necessária a inclusão dos cursos de Direito e Medicina para permitir comparações com áreas menos marcadamente acadêmicas. Os dados utilizados são referentes ao ano de 2003, em função dos problemas já mencionados⁶⁹.

4.2.2.1. Educação do Pai

Ao analisarmos a tabela abaixo, a primeira observação a ser feita é o alto nível de escolaridade dos pais dos alunos do curso de Medicina. Na posição inversa, dos mais baixos níveis de escolaridade, há um número maior de pais dos alunos do curso de Física. Ainda com relação a esse curso, verifica-se que quase metade (41%) dos pais de seus alunos se concentra na faixa relativa ao 2º Grau Completo e só uma minoria possui curso superior.

⁶⁹ Nesta parte relativa aos quatro cursos, as perguntas do questionário que forem iguais às mencionadas na parte anterior não serão inseridas antes das tabelas.

Tabela 4.2.2.1. Grau de Instrução do Pai – Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina/ 2003

Grau de Instrução do Pai	Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
Menos que a 4ª série do 1º grau	2 2,8%	1 1,1%	2 2,3%	2 3,1%
4ª série completa	1 1,4%	1 1,1%	4 4,6%	
1º grau incompleto	1 1,4%	1 1,1%	3 3,4%	
1º grau completo		1 1,1%	6 6,9%	
2º grau incompleto		2 2,1%	7 8,0%	
2º grau completo	15 21,1%	18 19,1%	36 41,4%	6 9,2%
Superior incompleto	7 9,9%	13 13,8%	7 8,0%	5 7,7%
Superior completo	45 63,4%	57 60,6%	22 25,3%	52 80,0%
Total	71 100,00%	94 100,00%	87 100,00%	65 100,00%

Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

Somando-se os três níveis mais baixos pode-se inferir que os pais de alunos que não têm até o 1º Grau Completo perfazem um total de 10,3% na Física, 5,6% nas Ciências Sociais, 3,3% no Direito e 3,1% na Medicina. Releva notar que essa ordem é oposta à que os quatro cursos analisados apresentam na Lista da Relação Candidato/Vaga dos Cursos do Vestibular da UFRJ⁷⁰, ou seja, os filhos de pais com mais anos de estudo ingressam em cursos mais disputados e vice-versa, filhos de pais com menos anos de estudo ingressam em cursos menos concorridos.

Um elemento que pode ser inserido neste contexto é a vocação, a aptidão de determinado indivíduo para exercer uma profissão. Com os números apresentados no último parágrafo, é possível pensar no caráter socialmente marcado das vocações profissionais.

“O recurso à noção de aptidão permite justificar as desigualdades de acesso ao ensino e, em conseqüência, as desigualdades sociais, pois a escola

⁷⁰ A lista da relação candidato-vaga no vestibular se encontra em Anexo.

supostamente oferece a todos as mesmas oportunidades de provar as suas “verdadeiras” aptidões verbais, numéricas etc”. (BISSERET, 1995, p.49).

No caso da UFRJ, talvez algum estudante, pertencente a uma família de classe social mais baixa, quisesse prestar o exame vestibular para Medicina, mas tenha desistido em função das reais dificuldades que encontraria para “conseguir seu lugar” e permanecer no mesmo⁷¹. Portanto, no processo de seleção escolar⁷², existe o “peso da hereditariedade” dos filhos em relação aos pais e que determina seu lugar social (*Ibidem*, p.41).

Uma observação pertinente é que o perfil escolar dos pais de alunos das Ciências Sociais é próximo daquele do Direito. Ao se somarem as três faixas mais altas, ambos os cursos possuem, praticamente, o mesmo percentual – as Ciências Sociais têm 94,4% e o Direito 93,5%. Essa questão desfaz um pouco o mito que se crê existir entre alunos e professores, onde o Curso de Ciências Sociais teria um nível de alunado socialmente baixo, comparativamente a outros cursos.

Dois estudos realizados, no início da década de 90, apontam para uma clientela de nível mais baixo do Curso de Ciências Sociais, no que se refere aos níveis de escolaridade dos pais dos alunos. Em um deles, realizado com estudantes de Ciências Sociais de todo o Brasil, verifica-se que os pais que não chegaram a completar o 2º Grau perfazem um total de 44,4% da amostra (CARVALHO, MELO e WERNECK VIANA, 1995). O outro estudo realizado no Rio de Janeiro, com alunos da UFRJ mostra que 37% dos alunos classificados para o curso de Ciências Sociais, no ano de 1993, são filhos de pais que não completaram o 2º Grau (SILVA e KOCHI, 1995). No ano de 2003, o percentual relativo a esse mesmo dado é de 5,6%. Logo, os dados aqui apresentados permitem supor que houve um aumento no nível de escolaridade dos pais dos alunos do citado curso ao longo desses dez anos.

Há que se observar que, ao longo dos anos 90, o país elegeu, como Presidente, para dois mandatos seguidos, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso. Além disso, o sociólogo Herbert de Souza, conhecido com Betinho, teve grande destaque na sociedade com seu Programa “Ação da Cidadania – Contra a Fome, a Miséria e pela Vida”. Não se pode deixar de mencionar, que nesse mesmo período,

⁷¹ O curso de Medicina costuma ser em horário integral e requer gastos com alguns aparelhos (ex: estetoscópio) livros e roupas, que podem vir a inviabilizar a permanência de estudantes mais carentes no curso.

⁷² Com relação à questão desse processo de seleção, no caso dos exames vestibulares no Brasil, ver trabalhos Costa Ribeiro (1983), Paul e Silva (1998).

houve um aumento do número das instituições de ensino superior e de cursos de pós-graduação no Brasil, aumento esse que também pode ter impulsionado o mercado acadêmico, que é o campo profissional por excelência das Ciências Sociais⁷³. Como se notou um aumento na demanda pelo curso de Ciências Sociais, é lícito pensar que esses fatores podem ter interferido no perfil do alunado do curso.

4.2.2.2. Ocupação do Pai

Na tabela que se segue, observa-se que os números mostrados sobre a ocupação do pai nos quatro cursos acompanham, de maneira geral, os da tabela do nível de escolaridade dos pais dos alunos dos cursos analisados.

Tabela 4.2.2.2. Ocupação do Pai – Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina- 2003

	Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
Ocupação de nível superior	37 55,2%	55 63,2%	22 28,6%	50 82,0%
Ocupação de nível médio	19 28,4%	25 28,7%	38 49,4%	8 13,1%
Ocupação manual	11 16,4%	7 8,0%	17 22,1%	3 4,9%
Total	67 100,0%	87 100,0%	77 100,0%	61 100,0%

Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

Como exemplo, vemos que os dados relativos à ocupação, apresentados pela Medicina, corroboram os dados sobre o nível de escolaridade dos pais dos alunos do curso – a maioria tem curso superior e uma ocupação que o exige. Conforme visto anteriormente, na Física, a maioria dos pais não tem curso superior e, na tabela, observa-se que eles estão mais presentes em ocupações de nível médio e manual.

No estudo realizado, nos anos 90, sobre os estudantes de Ciências Sociais brasileiros, constata-se que 45,6% dos pais de alunos têm uma ocupação de nível médio ou manual. (CARVALHO, MELO e WERNECK VIANA, 1995). No Rio de Janeiro, a pesquisa sobre os alunos da UFRJ de 1993, revela que 62% dos pais dos

⁷³ De acordo com Schwartzman (1991), o magistério é a principal forma de profissionalização das Ciências Sociais no mundo.

alunos do curso de Ciências Sociais têm uma ocupação de nível médio ou uma ocupação manual (SILVA, 1995). Comparando os dados do curso de Ciências Sociais da UFRJ de 1993 com os de 2003 deste estudo, apura-se que, neste último, as ocupações de nível médio ou manual dos pais dos alunos representam um total de 44,8%. Parece haver uma melhora no nível ocupacional dos pais com relação a 1993.

4.2.2.3. Renda Familiar

Antes de se analisar a tabela, é de fundamental importância lembrar que essa pergunta é uma questão “aberta” e, muitas vezes, não é respondida por algumas pessoas. A não declaração da renda familiar sugere um real desconhecimento da mesma ou razões de segurança pessoal ou fiscal. Há que se aventar a possibilidade de alguns alunos, ao declararem a renda no questionário, estarem interessados na obtenção de bolsa de estudos ou outros tipos de auxílio oferecidos ao estudante universitário.

Tabela 4.2.2.3. Renda Familiar - Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina - 2003

		Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
Renda Familiar	Até 1 SM			2 3,2%	
	De 1 SM até 3 SM	5 9,4%	2 3,2%	11 17,5%	2 5,6%
	De 2 SM até 5 SM	5 9,4%	6 9,7%	18 28,6%	5 13,9%
	De 5 SM até 10 SM	14 26,4%	11 17,7%	15 23,8%	5 13,9%
	De 10 SM até 20 SM	15 28,3%	19 30,6%	12 19,0%	9 25,0%
	De 20 SM até 30 SM	10 18,9%	14 22,6%	4 6,3%	9 25,0%
	Mais de 30 SM	4 7,5%	10 16,1%	1 1,6%	6 16,7%
Total		53 100,0%	62 100,0%	63 100,0%	36 100,0%

Fonte: Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação/UFRJ)

Observa-se que o curso de maior prestígio e procura, o curso de Medicina, não obteve um grande número de respostas, comparativamente ao número obtido nas outras tabelas (em torno de 65 respostas). Talvez a não declaração da renda familiar por alunos da Medicina seja devido às justificativas mencionadas anteriormente. Ainda assim, esse curso apresenta os maiores percentuais de alunos com famílias nas duas faixas mais altas de renda familiar.

A faixa de renda mais representativa para o curso de Direito é a que vai de 10 a 20 Salários-Mínimos - 30,6%. Os percentuais do curso de Direito apresentados nas duas faixas seguintes, que vêm a ser as de renda mais altas, estão bastante próximos dos do curso de Medicina, conforme se pode comprovar. Portanto, ambos os cursos contemplam, de forma expressiva, alunos cujas famílias possuem nível econômico relativamente alto.

Nas Ciências Sociais, a distribuição dos alunos, segundo as faixas de renda, tende a apresentar uma concentração maior nas faixas que vão de 5 a 10 Salários-Mínimos e de 10 a 20 Salários-Mínimos – com 26,4% e 28,3% respectivamente. Deste modo, verifica-se que a maior parte dos estudantes – 54,7% - se encontra nessas duas faixas. Conforme se pode examinar na Tabela, a concentração da renda familiar dos alunos do Direito se dá em faixas mais elevadas que a das Ciências Sociais. Na faixa de renda mais alta da tabela, a de Mais de 30 Salários-Mínimos, o valor referente às Ciências Sociais -7,5% - é menor do que a metade dos valores apresentados tanto pelo Direito quanto pela Medicina. Ainda assim, ele é mais alto do que o valor apresentado pela Física nessa faixa, apenas 1,6%.

O curso de Física, que detém os menores níveis educacionais e ocupacionais dos pais dos alunos, também é o curso com a menor renda familiar⁷⁴. Os valores observados, nas três faixas mais baixas de renda, são significativamente mais altos do que os dos outros cursos, reforçando o que tem sido observado.

É no mínimo curioso o fato de que, apesar dos perfis escolares dos pais de alunos das Ciências Sociais e do Direito serem parecidos, os níveis da ocupação⁷⁵ e da renda desse último serem superiores aos valores alcançados pelos pais dos alunos de Ciências Sociais. Há que se investigar o porquê da renda familiar e da ocupação dos pais desses alunos não acompanharem seu nível de escolaridade. Uma possível explicação seria o fato de que os pais dos alunos do curso de Direito podem ser oriundos de famílias mais tradicionais, que tragam algum tipo de herança social e econômica de outras gerações. Schwartzman e Castro mencionam, em seu trabalho, sobre a trajetória acadêmica e profissional dos alunos da Universidade de São Paulo (USP), algumas especificidades com relação à rentabilidade proporcionada pelas carreiras mais tradicionais:

“...os rendimentos profissionais de nível superior não são obtidos somente na forma de salários, mas, muitas vezes, através de uma atividade empresarial que depende de forma significativa da existência de capital individual e

⁷⁴ Um artigo sobre o sistema de ensino superior sueco nos apresenta um quadro de alunos do curso de Física diferente do apresentado pelo curso da UFRJ, com outras características. De acordo com Broady, Börjesson e Palm (2001, p.199), “os estudantes de família rica em capital cultural tendem a priorizar os cursos comparativamente pesados, porém seguros, investimentos educacionais, em especial nas Ciências Naturais e em áreas afins. Investimentos típicos desse tipo são os cursos de Biologia e Física na tradicional Universidade de Uppsala”. Convém salientar que tais dados são europeus.

⁷⁵ O número que melhor representa o fato é o da ocupação manual - nas Ciências Sociais ele corresponde a 16,4% , o dobro do percentual do Direito (Ver Tabela 4.2.2.2).

familiar prévio, ou de acesso a determinados círculos sociais exclusivos. Isto é particularmente verdadeiro no caso de profissões liberais clássicas (Medicina, Direito e Engenharia), e também em novas profissões como a de administrador de empresa e economista.” (SCHWARTZMAN e CASTRO, 1991, p.5).

Caso haja mais filhos de pais advogados cursando Direito do que filhos de cientistas sociais cursando Ciências Sociais é bem provável que esses benefícios sejam ainda maiores⁷⁶. A escolha, por parte dos alunos, das mesmas profissões que seus pais, pode potencializar os efeitos da herança social e econômica mencionada e esta própria opção já pode ser efeito dessas heranças. Foi verificado por Machado (1996) em seu estudo sobre a profissão Médica, que existe uma forte correlação entre a escolha profissional do estudante e o fato dele ter parentes médicos (50%), dentre eles os pais. Esta opção parece apontar para uma continuidade da profissão paterna, que implicaria em dois motivos: uma estabilidade financeira em função de um mercado existente previamente (clientela conhecida, consultório pronto etc) e também pelo fato do pai ser um modelo de profissional para o estudante.

Além disso, o Direito apresenta uma característica particular que pode auxiliar a compreensão de uma renda familiar maior e uma ocupação dos pais em níveis mais altos que os obtidos pelos alunos das Ciências Sociais. Em função de um mercado de trabalho mais amplo, com opções variadas de concursos públicos a todo o momento, talvez os pais advogados consigam melhores posições profissionais e conseqüentemente, melhores salários. Pode ser que o capital sociocultural fique mais diluído ao se prestar um concurso público, em função dos tipos de provas realizadas. Essa questão não se apresentaria nas Ciências Sociais, apesar do serviço público empregar parte dos cientistas sociais⁷⁷, como já foi mostrado em algumas pesquisas (SCHWARTZMAN, 1995; MAGGIE, ALVES, VILLAS BÔAS *et al.*, 1997). Os concursos específicos da área não são tantos quanto os que aparecem na área jurídica. Sendo assim, pais de alunos com perfis

⁷⁶ Em estudos quantitativos realizados sobre os cursos de graduação e as trajetórias dos seus alunos torna-se complexo aferir, por exemplo, se o pai do aluno do curso de C. Sociais também é cientista social (Essa questão costuma ser “aberta”. Logo, surgem muitos nomes de ocupações que dificulta, demasiadamente, o trabalho). Como são poucos os estudos qualitativos na área, não se pode inferir, nesses dados, sobre esta questão nas Ciências Sociais.

⁷⁷ Mesmo enquanto são estudantes de Ciências Sociais, os alunos que trabalham estão situados, em sua maioria, no setor público (CARVALHO, MELO e WERNECK VIANA, 1995).

escolares bem próximos como Ciências Sociais e Direito, apresentam diferentes perfis ocupacionais e, conseqüentemente, de renda.

4.2.2.4. Cor

A variável cor é de extrema importância para os estudos de desigualdades educacionais, tendo em vista a reduzida presença de negros e pardos nos níveis superiores de ensino, conforme mostrado por pesquisas já realizadas. Com relação aos anos de escolaridade, os dados de 1976 mostram que apenas 3,5% de não-brancos (pretos e pardos sem a categoria amarelos) têm de nove ou mais anos de estudo (HASENBALG, 1988). Portanto, muito poucos são capazes de atingir o nível universitário. Em estudo mais recente, cujos dados comparam a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1976 e 1998, percebe-se uma pequena convergência educacional entre brancos e não-brancos (HASENBALG e SILVA, 2000). Ainda assim, é reduzida a participação de negros e pardos no ensino superior brasileiro⁷⁸, sendo que a maior parte destes se encontra nas universidades públicas (SAMPAIO; LIMONGI; TORRES, 2000). Segundo dados do “Provão” de 2003, apenas 3,6% dos estudantes que estão no ensino superior são negros e 20,4% são pardos⁷⁹. Logo, uma análise da cor dos estudantes em alguns cursos superiores é bastante relevante para este estudo.

Segue abaixo, a tabela sobre a cor que foi declarada pelos estudantes no questionário:

⁷⁸ Em uma pesquisa realizada na Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, pela professora do curso de Direito, Lani Guinier, e pelo chefe de Departamento de Estudos Africanos e Afro-Americanos da Universidade, ficou constatado que 8% dos graduandos de Harvard são negros. Eles mencionam que os negros, que correspondem a 13% da população americana, ainda são pouco representados em Harvard e nas universidades de elite americanas (Jornal “O Globo”, 06/07/2004).

⁷⁹ Ainda de acordo com estes dados, os brancos perfazem um total de 72,1% dos estudantes no ensino superior brasileiro, os amarelos 2% e os indígenas 1%. (Ver Tabela em Anexo).

Tabela 4.2.2.4. Cor (Auto Declarada⁸⁰) - Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina-2003

Pergunta: Cor (branco, pardo, negro, outros)

		Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
COR	branco	58 78,4%	73 76,8%	61 70,1%	55 84,6%
	pardo	13 17,6%	20 21,1%	21 24,1%	9 13,8%
	negro	3 4,1%	2 2,1%	2 2,3%	
	outros			3 3,40%	1 1,50%
Total		74 100,0%	95 100,0%	87 100,0%	65 100,0%

Fonte: Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

Com relação à tabela acima, percebe-se que o curso de Medicina é o único que não possui estudantes negros, sendo praticamente composto por estudantes brancos. O Curso de Física apresenta o maior percentual de alunos não-brancos – 26,4%, sendo que destes, 24,1% são pardos e 2,3 % negros.

Todos os quatros cursos são compostos por uma maioria de alunos de cor branca, chamando a atenção para o fato de que os estudantes negros ainda têm uma tímida presença no ensino superior público brasileiro. Deve ser frisado que, mesmo os cursos com baixa relação candidato/vaga como Ciências Sociais⁸¹ e Física, possuem uma pequena presença de negros em seus quadros, sendo que ela ainda é um pouco maior nas Ciências Sociais - 4,1%. Tais números se aproximam daqueles encontrados no estudo do MEC/INEP/DEAES-ENC/2003, relativo aos dados totais do Brasil no “Provão”⁸², constantes do Anexo.

⁸⁰ É necessário frisar que a questão relativa à cor é uma auto-declaração dos alunos; são eles que se consideram como tal. Nas tabelas do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a questão sobre a cor dos estudantes está dividida em Branco, Negro, Pardo/mulato, Amarelo (de origem oriental) e Indígena. (Ver Tabela em Anexo). No entanto, na pesquisa da UFRJ, os amarelos e indígenas estão inseridos na categoria “outros”.

⁸¹ A pesquisa de Carvalho, Melo e Werneck Viana (1994) mostra os dados com relação à cor dos estudantes de Ciências Sociais no Brasil - 78,5% Brancos, 19,9% Negros e Pardos e 1,6% Outros.

⁸² É preciso lembrar que o “Provão” ainda não foi realizado em alguns cursos superiores, como por exemplo, o de Ciências Sociais. Os cursos de Medicina, Direito e Física e outros já realizaram o exame.

Como os quatros cursos são diurnos⁸³ e alguns deles são em horário integral, como Medicina e Física, pressupõe-se que, o aluno-trabalhador encontrará dificuldades de conciliar os horários, a não ser que trabalhe em regime de meio-expediente. De acordo com Silva e Paul (1998), ao escolher a carreira, o estudante que precisa trabalhar não pode optar por cursos que exijam muito tempo de estudo, como, por exemplo, alguns da área da Saúde. Como é sabido que os alunos negros são provenientes das classes sociais menos favorecidas, mais baixas, eles encontrarão mais dificuldade em seguir determinadas carreiras, pois necessitam trabalhar durante o dia.

Face aos dados apresentados, parece que não se pode justificar a pequena presença do negro na universidade, somente em função de “um desempenho inferior” no vestibular.

4.2.2.5. Ensinos Fundamental e Médio do Estudante

Tendo visto, em alguns estudos de Sociologia da Educação que, apesar da função homogeneizadora da escola (DURKHEIM, 1978), ela também reproduz as desigualdades sociais presentes na sociedade (BOURDIEU e PASSERON, 1979), é necessário verificar desde quando a desigualdade que “aparece” no processo de seleção para o vestibular vem sendo produzida. Em outras palavras, há que investigar se essa desigualdade aparece já nos ensinos fundamental e médio⁸⁴.

⁸³ Na UFRJ, o Direito apresenta o curso noturno, porém a relação candidato/vaga é mais baixa. O Bacharelado em Ciências Sociais, Física e Física Médica não tem no horário noturno; só a Licenciatura em Física oferece o curso à noite.

⁸⁴ De acordo com Sampaio, Limongi e Torres (2000), em 1997, apenas 22,8% dos jovens brasileiros de 18 a 24 anos tinham completado o ensino médio.

Tabela 4.2.2.5.a.) Tipo de Escola do Estudante no Ensino Fundamental - Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina- 2003

Pergunta: Onde cursou o 1º Grau?

		Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
Ensino fundamental	Escola pública	9 12,3%	11 11,8%	24 28,2%	6 9,1%
	Escola particular	52 71,2%	66 71,0%	49 57,6%	47 71,2%
	Maior parte escola pública	7 9,6%	5 5,4%	4 4,7%	4 6,1%
	Maior parte escola particular	5 6,8%	11 11,8%	8 9,4%	9 13,6%
Total		73 100,00%	93 100,00%	85 100,00%	66 100,00%

Fonte: Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação / UFRJ)

A primeira observação a ser feita com relação à tabela apresentada é que mais da metade dos alunos de todos os cursos estuda o 1º Grau em escolas particulares. Mesmo em se tratando de uma universidade pública, é grande o número de alunos que fizeram o 1º Grau em colégios particulares. Como é consenso que o ensino, nas instituições de ensino superior públicas, é de “boa qualidade”, sendo almejado por ampla maioria de estudantes, percebe-se que o ensino fundamental e, provavelmente, o médio não acompanham o mesmo nível. Possivelmente, somente uma pequena parcela de alunos que tenham estudado em colégios públicos, a vida inteira, deva estar nessas instituições.

O curso de Física apresenta o maior percentual de alunos que cursaram todo o ensino fundamental em escola pública – 28,2%. Essa constatação corrobora a afirmação feita anteriormente sobre o nível do alunado da Física. Como os alunos deste curso têm os menores níveis educacionais e ocupacionais dos seus pais, além do menor nível de renda, eles são os que mais estão presentes entre os estudantes de escolas públicas do tipo de ensino analisado. Como se sabe, no Brasil, a qualidade do ensino da maioria das escolas particulares costuma ser melhor do que a das públicas, e, portanto, mais custoso. Logo, os estudantes de classes sociais mais baixas não apresentam condições sócio-econômicas de se manterem nessas escolas.

Tanto o curso de Direito quanto o de Medicina têm os percentuais mais altos entre os estudantes que cursaram a maior parte do ensino fundamental em escola particular.

Tabela 4.2.2.5.b.) Tipo de Escola do Estudante no Ensino Médio - Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina- 2003

Pergunta: Onde cursou o 2º Grau?

		Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
Ensino Médio	Escola pública	24 32,9%	20 21,3%	31 34,8%	15 22,7%
	Escola particular	41 56,2%	65 69,1%	47 52,8%	42 63,6%
	Maior parte escola pública	3 4,1%	2 2,1%	2 2,2%	3 4,5%
	Maior parte escola particular	5 6,8%	7 7,4%	9 10,1%	6 9,1%
Total		73 100,0%	94 100,0%	89 100,0%	66 100,0%

Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

Com relação ao 1º Grau, percebe-se que há uma diminuição da proporção de estudantes em escolas particulares no 2º Grau; logo, alguns alunos passaram a estudar em colégios públicos⁸⁵. Como se sabe que o ensino de 2º Grau costuma ser mais caro do que o de 1º Grau, pois as mensalidades das escolas geralmente variam conforme o aumento do nível escolar, é razoável supor que o dinheiro relativo ao pagamento da escola dos filhos tenha sobrecarregado o orçamento de algumas famílias de classes menos privilegiadas. Além disso, também houve um aumento do investimento público no ensino médio⁸⁶.

Mesmo com a diminuição do número de estudantes em escolas particulares, os cursos de Direito e Medicina ainda detêm altos percentuais de alunos que cursaram o 2º Grau nas mesmas, respectivamente, 69,1% e 63,6%. Já dentre os alunos dos colégios públicos, os cursos de C. Sociais e Física apresentam os maiores percentuais, respectivamente 32,9% e 34,8%.

⁸⁵ No estudo de Schwartzman (1995, p.57) sobre os alunos de C. Sociais da USP, o autor constata que, em 1991, "só uma quarta parte dos alunos terminou o segundo ciclo em escola pública", ou seja, 25% dos estudantes do curso analisado.

⁸⁶ Segundo dados do INEP/MEC, houve um aumento nos últimos anos no número de matrículas no ensino médio brasileiro. De 2002 a 2004, esse crescimento foi de 5,1% , o que representou 455.893 novas vagas.

Tabela 4.2.2.5.c.) Tipo de Curso do Ensino Médio - Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina- 2003

Pergunta: Tipo de curso que você fez no 2º Grau?

		Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
Tipo de curso no 2º grau	Ensino Médio Regular	47 64,4%	58 62,4%	46 52,9%	58 89,2%
	Profissionalizante	10 13,7%	8 8,6%	21 24,1%	3 4,6%
	Supletivo	1 1,4%		4 4,6%	
	Colégio de Aplicação*	2 2,7%	3 3,2%	2 2,3%	2 3,1%
	Normal/ Inst.Educação	11 15,1%	21 22,6%	10 11,5%	2 3,1%
	Outros	2 2,7%	3 3,2%	4 4,6%	
Total		73 100,0%	93 100,0%	87 100,0%	65 100,0%

Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

* No caso do RJ, os Colégios de Aplicação que existem são da UFRJ e da UERJ.

A partir da tabela, pode-se perceber que a grande maioria dos alunos do curso de Medicina (89,2%) é proveniente de escolas de ensino médio regular, ou seja, cujo ensino é amplo, com matérias de áreas exatas, humanas, onde alguns colégios oferecem, inclusive, o ensino de uma outra Língua. É o ensino que costuma ser chamado de “científico”. Como na prova de vestibular, todas essas matérias são exigidas, talvez se possa dizer que a seleção para o curso de Medicina recruta alunos relativamente “bem preparados” para esse exame. Ainda com relação a esse tipo de ensino, os outros cursos, C. Sociais, Direito e Física, têm pouco mais da metade de seus alunos vindo de um ensino médio regular.

Releva notar o expressivo percentual de alunos de Física que estudaram em escolas profissionalizantes. As escolas profissionalizantes são, em geral, públicas e o ensino contempla matérias também direcionadas para a profissão relativa ao curso⁸⁷. Possivelmente, alguns alunos que desejam prosseguir seus estudos tenham escolhido Física por ser uma área afim. Ainda é preciso chamar atenção para o fato

⁸⁷ No Rio de Janeiro, duas escolas profissionalizantes bastante conhecidas são: Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e Escola Técnica Federal de Química (ETFQ).

de que, a clientela desses cursos é proveniente de classe média e de classes sociais mais baixas. Os cursos mais disputados no vestibular dentre esses quatro, Direito e Medicina, são os que têm menor percentual de estudantes que tenham feito um ensino médio profissionalizante. De certa forma, é possível dizer que “hierarquia das aptidões se constitui à imagem da hierarquia social” (BISSERET, 1995, p.50).

O ensino supletivo, que é lecionado à noite, geralmente, em colégios públicos, tem como público, o aluno trabalhador ou que esteja “atrasado” na escola. Portanto, parece razoável admitir que o mesmo teria mais condições e, portanto, chances de ingressar em um curso superior de baixa relação candidato-vaga, como Física e C. Sociais, como mostram os dados.

Os alunos, egressos do Colégio de Aplicação, estão presentes, de forma quase igual, em todos os quatro cursos. É necessário lembrar que, apesar de serem públicos, estes colégios são considerados como pertencentes a uma elite, pois para ingressar nos mesmos é preciso participar de um concurso bastante disputado. Esses colégios estão entre os que têm alto índice de aprovação vestibular, vide o *ranking* que costuma ser publicado na época dos vestibulares. Também se verifica uma razoável presença de filhos de professores universitários dentre seus alunos. Segundo Bourdieu (2001), essa observação poderia ser explicada em função do capital cultural adquirido pelo estudante na sua família, visto que ela transmite esse capital e um certo *ethos*, que são valorizados nas instituições escolares. Além disso, o educador é produto deste sistema de ensino voltado para a transmissão de uma cultura aristocrática, particular. Sendo assim, de posse desses valores, o professor irá repassá-los a seus filhos.

Os maiores percentuais apresentados no Ensino Normal são dos cursos de C. Sociais e Direito. Como, neste tipo de ensino, são oferecidas matérias da área de Exatas, mas com menor ênfase, é possível que, ao escolherem os cursos vestibulares, os alunos tenham sido influenciados por este fator. Talvez por isso, os cursos mais próximos de seu curso de 2º Grau sejam os cursos da área de Humanas. Portanto, para aumentarem suas chances de “sucesso”, eles podem ter direcionado suas escolhas. Também é possível que, esses maiores percentuais nas duas áreas sejam de alunos que já mostravam interesse por as mesmas desde quando decidiram cursar o Ensino Normal.

4.2.2.6. Perspectivas do estudante quanto a uma “vida melhor” que a de seus pais

No questionário relativo à base de 2003, algumas perguntas foram feitas sobre a expectativa do estudante com relação a uma vida melhor do que a de seus pais. Duas questões estão sendo analisadas aqui: vida melhor que seus pais em termos financeiros e em termos de realização pessoal. A inclusão dessas duas questões foi julgada necessária, tendo em vista a importância das mesmas para se pensar na mobilidade intergeracional - do filho em relação ao pai e a percepção que os estudantes ou profissionais teriam do processo.

Tabela 4.2.2.6.a) “Vida melhor do que os pais em termos financeiros” - Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina- 2003

Pergunta: Você acha que tem pela frente uma vida melhor do que seus pais tiveram em termos financeiros:

		Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
Vida melhor do que os pais em termos financeiros	não	4 5,6%	3 3,3%	3 3,4%	
	não sei	21 29,2%	14 15,2%	12 13,8%	15 22,4%
	acho que sim	31 43,1%	40 43,5%	41 47,1%	35 52,2%
	sim, com certeza	16 22,2%	35 38,0%	31 35,6%	17 25,4%
Total		72 100,0%	92 100,0%	87 100,0%	67 100,0%

Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

Observando-se a tabela acima, percebe-se que a maioria dos alunos dos quatro cursos está otimista quanto a uma vida melhor que a dos pais em termos financeiros. Esta postura otimista pode estar relacionada ao fato de que o ingresso na universidade significa, em geral, um aumento considerável na renda média (SAMPAIO, LIMONGI e TORRES, 2000).

Os alunos do curso de Ciências Sociais são os mais céticos com relação a essa questão. Além de terem o maior número de respostas nas duas faixas, que podem ser interpretadas como sendo negativas para a pergunta (“Não” e “Não sei”), eles também são os que menos acreditam na certeza de uma vida melhor que seus pais em termos financeiros. Pode ser que essa incerteza seja devida a uma

configuração pouco clara do mercado de trabalho onde o cientista social pode atuar. Sendo assim, o pouco conhecimento do seu campo profissional acabaria por influenciar a perspectiva de renda, de ganhos destes futuros cientistas sociais. Releva notar que a própria Lei 6888/80, de 1980, que regulamenta a profissão de sociólogo⁸⁸ não descreve de forma bem definida as suas atribuições (CUNHA MARINHO, 1985).

Contudo, os alunos do curso de Física têm uma postura mais otimista, muito parecida com a apresentada pelos alunos de Direito, conforme nos mostram os números. Os dados sugerem que o perfil sócio-cultural inferior dos alunos do curso de Física influencia suas respostas. Como a maioria dos pais não tem curso superior, o fato deles estarem “cursando uma faculdade” faz com que eles logo se imaginem à frente de seus pais, acreditando nas suas chances de mobilidade social.

Com relação ao curso de Medicina, vê-se que os estudantes não se mostram tão certos quanto a um futuro financeiro melhor do que seus pais; o número obtido nesta faixa é mais baixo do que os do Direito e da Física. Talvez se possa dizer que, apesar de saber que há uma grande oferta de vagas para os profissionais da área médica, não é tão fácil, nos dias de hoje, atuar só como profissional liberal ou obter rendimentos elevados. Eles precisam assumir uma relação de trabalho com vínculo empregatício e, muitas vezes, trabalham em vários lugares ao mesmo tempo. Como nos lembra Machado (1996), de uns tempos para cá, houve uma grande mudança na relação médico-paciente, através do Estado e das empresas de seguro de saúde, que teve influência na autonomia característica dessa profissão⁸⁹. A relação médico-paciente está mais impessoal, pois ela agora é intermediada pela empresa detentora do plano de saúde.

Estas considerações, que parecem indicar um maior conhecimento do seu mercado por parte deles, podem ter influenciado, de certa forma, a opinião dos estudantes de Medicina quanto a uma vida melhor do que seus pais em termos financeiros.

⁸⁸ Sobre a profissão do sociólogo, ver também trabalho de Miglievich Ribeiro (1999). Neste estudo, a autora analisa casos de sociólogos que atuam em diferentes áreas e questiona se não seria o caso de uma redefinição da profissão do sociólogo nos anos 90.

⁸⁹ Nas entrevistas realizadas por Machado (1996) em seu estudo é possível perceber que a atividade desenvolvida no consultório particular não tem mais o mesmo peso de outrora. Dentre os médicos entrevistados só 31,3% têm consultórios individuais próprios e uma maioria desenvolve a atividade em consultórios coletivos 48,4%, sendo que parte é em consultórios coletivos alugados em grupo - 22,8%.

Tabela 4.2.2.6.b) “Vida melhor do que os pais em termos de realização pessoal” - Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina- 2003

Pergunta: Você acha que tem pela frente uma vida melhor do que seus pais tiveram em termos de realização pessoal:

		Ciências Sociais	Direito	Física	Medicina
Vida melhor do que os pais em termos de realização pessoal	não	1 1,4%	3 3,2%	1 1,2%	2 3,0%
	não sei	13 18,1%	22 23,7%	15 17,6%	22 32,8%
	acho que sim	33 45,8%	33 35,5%	28 32,9%	23 34,3%
	sim, com certeza	25 34,7%	35 37,6%	41 48,2%	20 29,9%
Total		72 100,0%	93 100,0%	85 100,0%	67 100,0%

Fonte: Fonte: Pesquisa de Acompanhamento do Aluno (Pró-Reitoria de Graduação/ UFRJ)

Com relação aos dados apresentados na tabela acima, é possível inferir que o número de alunos dos cursos de Direito e Medicina que não crêem e não sabem se terão uma vida melhor do que seus pais em termos de realização pessoal é maior do que o número relativo às Ciências Sociais e a Física. Pode ser que, por pertencerem a famílias mais abastadas, cujos pais têm ocupações que exigem curso superior, provavelmente com carreiras bem sucedidas, eles não acreditem que possam superá-los. Ademais, possivelmente vêem o mercado como sendo mais competitivo que à época de seus pais, o que dificultaria a possibilidade de chegar ou até mesmo ultrapassar os mesmos níveis obtidos por eles.

Convém notar o expressivo número dos alunos de Física que responderam ter certeza de uma vida melhor que seus pais em termos de realização pessoal; ele representa quase a metade dos alunos do curso - 48,2%. Dentre os quatro cursos analisados, os níveis mais baixos de renda familiar, escolaridade e ocupação dos pais dos alunos são do curso de Física, cujo alunado tem “mais esperança” com relação a sua realização pessoal. Pode ser observado em algumas famílias populares, que as aspirações dos filhos, as ambições pelo “sucesso escolar” são vistas como uma compensação em função da falta de mobilidade ascendente dos pais. (SWIFT *apud* FOURQUIN,1995).

4.3. Entrevistas

A opção, por utilizar também dados qualitativos neste estudo, surgiu da necessidade de se conhecer em maior detalhe e com todas as nuances, as possibilidades e as dificuldades associadas às trajetórias de mobilidade. É necessário pensar se o diploma seria capaz de proporcionar uma mobilidade ocupacional de fato e não somente um aumento no nível de escolaridade do estudante, observação essa que poderia ser verificada apenas com os dados quantitativos dos estudantes da UFRJ.

Portanto, elaborou-se um roteiro de entrevistas que abordasse informações pessoais dos indivíduos (idade, nível de escolaridade dos pais, renda pessoal, renda familiar etc), experiência de estágio e/ou pesquisa durante a faculdade, trajetória profissional depois de formado, informações sobre mercado de trabalho durante o curso, impressões atuais sobre esse mercado, dentre outras questões.

Foram realizadas dezessete entrevistas com ex-alunos dos cursos de Ciências Sociais e Física, sendo que onze no primeiro e seis no segundo. Os entrevistados de C. Sociais concluíram o curso graduação entre os anos de 1994 a 2002 e os de Física, entre os anos de 1997 a 2002. Para que se preserve a identidade dos entrevistados, os nomes foram trocados, a idade se apresenta por faixa etária e o local onde mora o entrevistado foi omitido. Além disso, optou-se por não mencionar nas tabelas a renda dos entrevistados.

Quanto à realização das entrevistas com ex-alunos do curso de Ciências Sociais, tem-se que a maioria foi realizada no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ. Dos onze entrevistados deste curso, a pesquisadora não conhecia três dentre eles. Todos se mostraram bastante receptivos e, após saberem do objeto da pesquisa, comentaram que achavam importante “alguém” estar abordando o tema tratado.

Com relação às entrevistas com ex-alunos do curso de Física, observa-se que a pesquisadora não tinha nenhum contato que a auxiliasse no recrutamento dos entrevistados. Logo, ela se dirigiu ao Instituto de Física da UFRJ, localizado no prédio do Centro Tecnológico (CT), no campus da Ilha do Governador, no Rio de Janeiro, onde estão situados os cursos de Física, de Pós-graduação em Física e os

Laboratórios de Pesquisa de suas diferentes áreas. Em lá chegando, foi até à Secretaria Acadêmica do curso, onde logo foi apresentada a uma ex-aluna do curso de Física, que vem a ser única mulher dentre os entrevistados. Posteriormente, essa ex-aluna, juntamente com a pesquisadora, se encaminhou até os Laboratórios e apresentou-a para outros ex-alunos do curso. Assim, logo foi alcançado o número de entrevistas necessário. Os entrevistados se mostraram interessados pelo assunto da pesquisa/tese, e, inclusive, comentaram com outros ex-alunos que também demonstraram interesse em ser entrevistados.

4.3.1. Perfil dos Entrevistados do Curso de Ciências Sociais

Os ex-alunos do curso de Ciências Sociais da UFRJ são, em sua maioria, brancos. Com relação à questão de gênero, percebe-se que há cinco mulheres entre os onze entrevistados. Alguns estudos mais recentes sobre o alunado do curso de Ciências Sociais, já mencionados neste trabalho, mostram que a distribuição de homens e mulheres no curso é relativamente homogênea⁹⁰. Já no que diz respeito à relação da presença de mulheres no ensino superior, na maioria dos países que dispõem de estatísticas educacionais, a proporção de mulheres já era quase igual à dos homens, ao final da década passada, conforme ressaltam Velloso e Velho (2000, p.35).

⁹⁰ Na pesquisa de Villas Boas sobre Ciências Sociais 50 anos na UFRJ têm-se a informação de que, no último período analisado pela pesquisadora, de 1982-1988, período referente a um dos currículos adotados neste 50 anos, o número de mulheres graduadas chega a ser um pouco maior do que o de homens (130 Homens X 175 Mulheres). (VILLAS BOAS, 1995, p.128).

Tabela 4.3.1. Perfil dos Entrevistados do Curso de Ciências Sociais

Nome	Cor	Faixa Etária	Escolaridade Entrevistado	Ocupação Entrevistado	Escolaridade Pai	Escolaridade Mãe	Ocupação Pai	Ocupação Mãe
Joel	A	21 a 25	3ºGrau	Mestrando	3ºGrau	3ºGrau	Engenheiro	Bancária
Alan	N	26 a 30	3ºGrau	Mestrando	1ºGrau Incompleto	1ºGrau Incompleto	Pedreiro	Faxineira
Lucia	N	31 a 35	3ºGrau	Mestranda	3ºGrau	3ºGrau	Fisioterapeuta/ Oficial de Justiça	Fisioterapeuta/ /Médica
Fábio	B	26 a 30	3ºGrau c/ Mestrado	Doutorando*	2ºGrau Incompleto	1ºGrau Incompleto	Metalúrgico	Metalúrgica
Cássio	B	26 a 30	3ºGrau c/ Mestrado	Doutorando	1ºGrau Incompleto	1ºGrau Incompleto	Eletricista	Costureira
João	B	31 a 35	3ºGrau c/ Mestrado	Doutorando*	1ºGrau	1ºGrau Incompleto	Jornaleiro	Dona-de-casa
Max		26 a 30	3ºGrau	Mestrando	1ºGrau	1ºGrau Incompleto	Operador de Máquina	Empregada Doméstica
Eva	B	26 a 30	3ºGrau c/ Mestrado	Doutoranda	3ºGrau c/ Pós-Grad. <i>Lato Sensu</i>	3ºGrau	Executivo	Dona-de-casa
Flávia	B	26 a 30	3ºGrau	Mestranda	1ºGrau	1ºGrau	Empresário	Dona-de-casa
Rita	B	26 a 30	3ºGrau	Estudante p/ concursos	2ºGrau	2ºGrau	Empresário	Professora primária
Clécio	B	21 a 25	3ºGrau	Estudante p/ concursos	3ºGrau	2ºGrau Incompleto	Engenheiro	Dona-de-casa

*Doutorando sem bolsa, auferindo rendimentos de outras fontes.

No que concerne à faixa etária, observa-se uma predominância de pessoas entre 26 e 30 anos.

Os dois ex-alunos entrevistados que optaram por não ingressar na Pós-Graduação se encontram em fase preparatória para concursos públicos.

Dos onze entrevistados, é possível verificar que seis pais não chegaram a completar o 2º Grau, enquanto quatro têm curso superior completo. As mães apresentam nível de escolaridade um pouco mais baixo que o dos pais; sete não completaram o 2º Grau e três têm curso superior. Embora, nos dados quantitativos, não se tenha discutido o nível de escolaridade e a ocupação da mãe, durante as entrevistas perguntou-se sobre tais dados. No caso de se pensar em termos da dimensão educacional do processo de mobilidade social, seria possível afirmar que todos os ex-alunos apresentam mobilidade com relação a seus pais, exceto um, o Clécio, que tem o mesmo nível de escolaridade de seu pai, o 3ºGrau.

No que concerne à ocupação, pode-se verificar que, dos onze entrevistados, cinco apresentam uma mobilidade ascendente em relação a seus pais - Alan, Fábio, Cássio, João e Max. As ocupações de seus pais são, respectivamente, pedreiro, metalúrgico, eletricista, jornaleiro e operador de máquina. Segundo a classificação

ocupacional proposta por Silva (1979), são seis os grupos ocupacionais, organizados hierarquicamente da seguinte forma: 1) trabalhadores rurais não qualificados, 2) trabalhadores urbanos não qualificados, 3) trabalhadores qualificados e semi-qualificados, 4) trabalhadores não-manuais, profissionais de nível baixo e pequenos proprietários, 5) profissionais de nível médio e médios proprietários e 6) profissionais de nível superior e grandes proprietários. Também, de acordo com o estudo de Cherkaoui (1992, p. 137), “o trabalhador intelectual é superior ao trabalhador manual”. Logo, na escala ocupacional as posições “doutorando”, “mestrando” e mesmo de “graduando”, implicam em uma superioridade com relação às ocupações mencionadas. Deste modo, percebe-se, neste grupo, a existência de mobilidade ocupacional intergeracional ascendente. Não se pode fazer a mesma inferência em relação a outros seis entrevistados cujos pais são engenheiros, empresários, executivo e fisioterapeuta, de acordo com as fundamentações teóricas anteriormente citadas.

Conforme os dados colhidos sobre a variável renda, verifica-se que a renda de três entrevistados hoje, quando o tempo de permanência no mercado ainda é muito inferior ao dos pais, já é maior do que a renda dos pais, familiar⁹¹. Esses três entrevistados são: Alan, Cássio e João. É preciso dizer que eles estão dentre os alunos cujos pais têm os mais baixos níveis de escolaridade e as ocupações mais baixas na escala da hierarquia ocupacional.

4.3.2. Perfil dos Entrevistados do Curso de Física

Ao se observar o quadro abaixo, verificamos que todos os graduados do curso de Física que foram entrevistados são brancos⁹².

⁹¹ Conforme dito anteriormente a renda não consta na tabela do perfil do entrevistado. Contudo, tanto a renda do entrevistado quanto a renda familiar (sem a renda do entrevistado) foram obtidas e optou-se por realizar a análise sem mencionar seus valores aqui.

⁹² Alguns alunos do doutorado em Física aludem que não têm estudantes negros no curso.

Tabela 4.3.2. Perfil dos Entrevistados do Curso de Física

Nome	Cor	Faixa Etária	Escolaridade Entrevistado	Ocupação	Escolaridade Pai	Escolaridade Mãe	Ocupação Pai	Ocupação Mãe
Paulo	B	21 a 25	3º Grau	Mestrando	2º Grau Incompleto	2º Grau Incompleto	Pequeno Proprietário Comércio	Pequeno Proprietário Comércio
Jorge	B	21 a 25	3º Grau	Mestrando	2º Grau	3º Grau	Funcionário Público	Corretora de Seguros
Mauro	B	21 a 25	3º Grau	Mestrando	3º Grau	3º Grau	Engenheiro	Advogada
Ana	B	21 a 25	3º Grau	Doutoranda	3º Grau	2º Grau	Bancário	Dona-de-casa
Érico	B	26 a 30	3º Grau c/ Mestrado	Doutorando	3º Grau c/ Doutorado	3º Grau c/ Doutorado	Professor Universitário	Professora Universitária
Bruno	B	21 a 25	3º Grau c/ Mestrado	Doutorando	3º Grau c/ Pós-Doutorado	3º Grau c/ Mestrado	Físico	Pedagoga

No que se refere a gênero, observa-se que o perfil dos entrevistados não foge à regra do perfil encontrado no curso de Física, que é majoritariamente masculino⁹³.

Alguns alunos mencionaram este fato durante a entrevista e chamaram a atenção para o número de relacionamentos, e até casamentos, entre seus pares⁹⁴. A única entrevistada mulher casou-se com um colega do curso de Pós -Graduação:

“Na minha turma, quatro pessoas casaram com outras da Física e uma menina casou com um estudante de Astronomia, que também está sempre pelo Instituto por causa de algumas matérias. O curso é integral, a gente fica o dia inteiro aqui...” - Ana, Doutoranda Física.

Em relação à faixa etária, observa-se que os alunos são bastante jovens, comparativamente aos entrevistados de Ciências Sociais; apenas um aluno encontra-se na faixa de 26 a 30 anos, a maior entre os entrevistados e que vem a ser a predominante entre os cientistas sociais. Muito possivelmente, tendo em vista essa faixa etária, os alunos, que estão na Pós-Graduação de Física, serão doutores ainda mais jovens do que os cientistas sociais que se encontram na mesma situação. Segundo estudo realizado sobre a Pós-Graduação no Brasil, as agências

⁹³ Segundo entrevista realizada com uma Professora do Curso de Física da UFRJ, que estudou o perfil do alunado desse Curso, 80% dos alunos são homens e 20% são mulheres. Um dos entrevistados da Física menciona que, na época da graduação, estranhava o fato de não haver mulheres no curso – “Na minha turma só tinha duas mulheres. Uma foi fazer mestrado na UERJ e outra não sei. Sempre achei isso muito estranho”- Paulo, Mestrando Física.

⁹⁴ Nas Ciências Sociais, nenhum dos entrevistados faz menção ao assunto, exceto um que diz sempre namorar colegas do curso.

de fomento têm adotado políticas de incentivo à diminuição do prazo de titulação de mestres e doutores e à formação de jovens pesquisadores mais bem qualificados. De acordo com os autores desse estudo, os alunos do Mestrado em Sociologia iniciam o curso por volta dos 30 anos de idade (MARTINS, VILLAS BÔAS, BARBOSA *et al.*, 2002), já a maioria dos alunos de Física obtém seu grau de Mestre até os 30 anos (OLIVEN; BAETA NEVES; VILLAS BÔAS *et al.*, 2002).

Os entrevistados possuem pais com nível de escolaridade superior ao daqueles de Ciências Sociais. Convém observar que, na maioria dos seis casos, o nível de escolaridade da mãe acompanha o do pai. Enquanto dois pais de ex-alunos não têm 3º Grau, todos os outros possuem curso superior, sendo que dois com Pós-Graduação. Tais dados permitem dizer que quatro entrevistados têm mais chances de conseguir uma mobilidade ascendente em relação a seus pais, uma vez que já aumentaram seu nível de escolaridade comparativamente ao deles.

Relativamente à ocupação, pode-se afirmar que, dos seis entrevistados, três pais exercem ocupações que detêm *status* e prestígio na sociedade, como engenheiro, professor universitário e físico. Releva notar que, diferentemente das Ciências Sociais, não há pais de ex-alunos de Física que exerçam ocupação manual.

Somente um dos entrevistados possui renda superior à dos pais (pai e mãe)⁹⁵. Dadas essas observações, é razoável supor que o nível sócio-econômico dos que chegam até a Pós-Graduação de Física é superior àquele dos que ingressam na Pós-Graduação de Ciências Sociais, ao contrário do que ocorre na graduação, onde os estudantes de C. Sociais têm nível sócio-econômico mais alto do que os de Física. Vale a pena ressaltar, ainda, que o perfil dos entrevistados na Pós-Graduação de Física é, significativamente, diferente do encontrado na Graduação do mesmo curso⁹⁶. Talvez isso se deva ao fato de muitos alunos não conseguirem permanecer no curso de Graduação.

⁹⁵ Cabe aqui fazer novamente a ressalva de que os dados sobre renda não constam da tabela do perfil do entrevistado, porém essas informações foram obtidas através da entrevista apesar dos valores não estarem sendo mencionados aqui.

⁹⁶ Os dados referentes à graduação se encontram na análise quantitativa.

4.3.2. Os Cursos de Graduação– Dificuldades Encontradas

Algumas dificuldades encontradas, ao longo do curso de graduação, foram mencionadas pelos alunos dos cursos de Ciências Sociais e Física. É que ambos os cursos apresentam taxas de evasão consideráveis, sendo maior no curso de Física. O estudo de Villas Bôas (1994) mostra que, no curso de C. Sociais, 50% dos alunos alcançam concluir os estudos. Em estudo recente sobre o curso de Física, Barroso e Falcão (2002) verificam que apenas 10% do total de ingressantes se formam.

A maioria dos entrevistados do curso de C. Sociais menciona não ter achado o curso difícil. Corroborando este fato, eles lembram que a maior parte da turma apresentava bom desempenho acadêmico:

“A média das notas era 8,0 e 9,0 pontos. A turma era boa, com bons debates e discussões. Não tinha diferença de nota entre a galera” – Max, Mestrando de C. Sociais.

“O curso foi interessante, nada difícil. Não via também uma diferença de desempenho entre alunos de diferentes classes sociais”. - Alan, Mestrando de C. Sociais.

Apenas dois deles comentam que o curso foi difícil - Cássio e Max. Ambos estão entre os ex-alunos de menor nível sócio-econômico do grupo entrevistado. Logo a seguir, serão vistas as estratégias que alguns alunos encontram para tentar superar suas dificuldades e obter um bom desempenho acadêmico.

Os entrevistados da Física relatam que os primeiros anos do curso, o chamado Ciclo Básico, é difícil, pois exige uma forte base matemática. Em função disto, alguns optam transferir-se para a Licenciatura em Física, considerado um curso menos exigente. A esse respeito, foram colhidas algumas observações:

“No primeiro ano, entra todo mundo, depois, eles desistem. A explicação para o pessoal que sai no ciclo básico é um 2º Grau ruim. O nível de reprovação

nas disciplinas é muito alto. Quem chega até o final é perseverante e tem iniciativa, a graduação é uma *peneira*.” - Jorge, mestrando Física.

“Para se ter uma idéia, somente 4 alunos dos 120 que entraram , conseguiram se formar no tempo certo (4 anos). Vários deixaram o Bacharelado porque era muito difícil. Eles foram para a Licenciatura e, hoje, estão dando aula em colégios.” - Ana, doutoranda Física.

Comparando-se as informações obtidas nas entrevistas com os dados quantitativos, é razoável supor que os alunos que permanecem no Bacharelado de Física são, em sua maioria, aqueles cujos pais possuem nível de escolaridade não tão baixo, e exercem atividades mais valorizadas pela sociedade.

Levando-se em conta que o perfil sócio-econômico dos entrevistados do curso de Física é mais alto do que o de C. Sociais, eles não fazem menção a eventuais estratégias que traçaram para se manterem no curso e concluírem seus estudos. Todavia, alguns dos egressos da C. Sociais assinalam relevantes percepções e atitudes que tomaram para que obtivessem “sucesso” escolar.

4.3.2.1 Estratégias de “sobrevivência” de alguns estudantes de C. Sociais

Acostumados desde cedo a lutar contra as barreiras sócio-econômicas, alguns dos entrevistados do curso de C. Sociais afirmam que devem esforçar-se mais que outros alunos de melhor condição sócio-econômica para conseguirem concluir seus cursos, com bom nível de excelência acadêmica, com vistas à garantia de inserção no mercado de trabalho.

“Minha idéia era escolher, dentre as federais, uma que possibilitasse concluir meu curso. Sou de família simples; vi que a UFRJ tinha alojamento. Não ter dinheiro significa ter menos opções. Me restringia mais para sair, lazer e estudava mais do que os meus amigos” – Alan, mestrando de Ciências Sociais.

“Eu não tinha grana para participar das festas, da “cerveja”. Investi maciçamente na minha formação. Percebi que era importante ter Coeficiente de Rendimento (CR) alto para me manter aqui dentro, pois queria entrar para a academia e não voltar para minha cidade para tentar qualquer coisa. Isto era importante para ter oportunidades depois. Também vi que para conseguir alguma coisa tinha que ter uma rede de relações pessoais”.- Cássio, doutorando de C. Sociais.

É razoável supor que os filhos de pais com 3º Grau completo, com uma ocupação que proporcione uma renda familiar em faixa de média à alta, serão melhor orientados em suas trajetórias escolares e profissionais, pois seus pais terão passado por experiência semelhante. Utilizando os conceitos de Bourdieu, Nogueira e Nogueira mostram que:

“Com o acúmulo histórico de êxitos e fracassos, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (não plenamente consciente) relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos seus membros dentro da realidade social concreta na qual eles agem, e sobre as formas mais adequadas de fazê-lo” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p.22).

Pode-se constatar, a partir das entrevistas, que, alguns alunos constituem os primeiros casos de pessoas com título universitário na família⁹⁷. Eles seriam os primeiros casos de êxito para as mesmas. Logo, eles não contam com uma orientação familiar e, muito provavelmente, com uma orientação de seu círculo de amizade, que lhes apresente o funcionamento e os meandros das estruturas escolares e profissionais. Sendo assim, muitos estudantes de condições sócio-econômicas menos privilegiadas desistem diante das dificuldades apresentadas. Em uma análise sobre estudantes de escolas públicas na França nos anos 60, Faguer (1995) menciona que, além do papel social da escola e da família, existe um papel intermediário que pode ser exercido por empregadores dos pais dos alunos ou por conhecidos de sua família, vizinhos, clientes ou colegas de trabalho, além dos movimentos de juventude, como o escoteirismo. Este papel facilita o contato entre

⁹⁷ O doutorando Fábio faz referência ao fato de que ele foi o primeiro neto da família a se formar em uma universidade e é o único da casa com curso superior.

alunos de diferentes classes sociais e o aprendizado, por parte dos estudantes de classe populares, de um conjunto de coisas relativos ao estilo de vida intelectual, próprio de famílias cujos pais são de “quadros” superiores (*cadres*) ou executivos, profissionais liberais e professores. No entanto, para os estudantes de classes sociais inferiores, “quase sempre esse papel é assumido, ao longo de toda a trajetória do aluno, por representantes do sistema escolar: instrutores, diretores de escola, professores...” (FAGUER, 1995, p.30).

Alguns ex-alunos se dão conta de que, apesar destas condições, já chegaram até determinado estágio (Título de Bacharel), razão pela qual procuram formular estratégias⁹⁸ que possam auxiliá-los ao longo de suas trajetórias escolares. Assim, pensam conseguir compensar as diferenças existentes entre eles e outros alunos, concluindo seus estudos, aumentando o número de seus títulos escolares. De acordo com alguns relatos⁹⁹, pode-se observar que chegam a elaborar essas estratégias pensando, inclusive, nas alternativas possíveis que o mercado de trabalho apresenta.

“Ainda na graduação, vi que tinha um mercado dentro da própria academia. Tive bolsa e passei a me interessar pela academia. Três pessoas da minha turma estavam pensando em mercado de trabalho porque não contavam com pai e mãe para sustentá-las” – Cássio, doutorando de C. Sociais.

4.3.3.Perspectivas quanto ao mercado de trabalho em geral

O mercado acadêmico é a principal perspectiva de trabalho vislumbrada pelos entrevistados de ambos os cursos. É preciso lembrar que o curso de Física tem como característica formar, basicamente, professores e pesquisadores (BARROSO

⁹⁸ Bourdieu, Boltanski e Saint-Martin (2001, p.160) denominam essas estratégias como sendo de “reconversão”, onde os ocupantes de determinada posição social analisariam as chances de se reproduzir essa condição ou mudá-la, “operar uma reconversão”, mudando as estratégias e os instrumentos de reprodução. No caso observado no texto, a visão dos estudantes não coaduna com aquela de sua classe, nem com o fato da família não ter alto nível de escolaridade. Pelo contrário, eles percebem que a escola é uma das únicas possibilidades de ascensão social na sociedade atual, como já foi visto por outros autores, dentre eles Boudon (1981), e tentam aumentar ainda mais a escolarização já obtida.

⁹⁹ Convém frisar que essas estratégias foram mais percebidas nos discursos dos cientistas sociais. Pode-se aventar a hipótese que isso aconteceria em razão do nível do alunado da Pós-Graduação de C. Sociais parecer ser mais baixo do que o de Física, e parte deste alunado se transferir para o curso de Licenciatura, conforme já foi mencionado anteriormente.

e FALCÃO, 2002). No caso das Ciências Sociais, apesar do “curso permitir a formação de profissionais com perfis distintos”, de acordo a Revista do Candidato ao Vestibular da UFRJ de 2003, o magistério é a sua principal forma de profissionalização (SCHWARTZMAN, 1991). Portanto, parece natural que os entrevistados, em sua maioria graduados que investiram na pós-graduação, tenham vislumbrado a perspectiva profissional acadêmica.

“Como mercado de trabalho, vejo majoritariamente a questão do ensino. Tem alguns amigos conseguindo trabalhos em ONGs e que acabam conhecendo bastante gente.” – Lucia, mestranda de C. Sociais.

“Dos “sobreviventes” do curso de Física, a maioria segue carreira acadêmica. Acho que a gente não tem outra carreira sem ser essa; mesmo assim há poucas vagas. Com isso, as pessoas vão se graduando, fazendo “Pós”, “Pós-doc...”. – Mauro, mestrando de Física.

De maneira geral, para os alunos de ambos os cursos, a Pós-Graduação é percebida como um mecanismo para se alcançar melhores posições¹⁰⁰ na estrutura das ocupações que requerem formação de cientista social e físico. Há que se pensar no investimento pessoal do estudante, no tempo dedicado aos cursos de pós-graduação (dois anos para o curso de mestrado e quatro para o de doutorado), pois “uma posição que tenha um processo de treinamento mais longo, custoso, traz uma recompensa ao nível do sacrifício” (DAVIS e MOORE, 1973, p.119).

Dois fatores estão relacionados ao fato de os egressos dos dois cursos fazerem essa escolha: a ampliação do campo de trabalho e o prestígio por ela proporcionado. Os entrevistados assinalam que, nas opções existentes no mercado que não exigem a pós-graduação, a remuneração fica muito aquém da desejada, tendo em vista todo o esforço despendido ao longo de sua formação universitária. Dentre estas opções, convém destacar o ensino no 2º Grau. Como foi visto, anteriormente, na parte relativa ao perfil dos entrevistados, os ex-alunos de Física

¹⁰⁰ No caso das ocupações ligadas a área empresarial, cada vez mais se seleciona e se promove pessoas de acordo com o número de títulos escolares e com os tipos de Escolas/Universidades onde as mesmas tenham se formado. No caso da França, as escolas altamente seletivas e que preparam para posições de poder no setor público ou privado são as “Grandes Écoles” (BOURDIEU; BOLTANSKI; SAINT-MARTIN, 2001, p.115-117).

não vêm como perspectiva de trabalho o 2º Grau; esse campo é ocupado por aqueles que escolhem a Licenciatura.

“O mestrado nas Ciências Sociais é como uma extensão do curso; se você não fizer, o campo de possibilidades de trabalho vai ser muito mais limitado. Tem que fazer pós-graduação. Tudo aqui no curso te encaminha para isso.”- Eva, doutoranda de C. Sociais.

“É importante ter um curso superior, se não você não consegue nada. Mas a graduação não é nada, é o mínimo” - Ana, doutoranda Física

“Depois de formada, dei aula para o 1º e 2º Graus, mas as escolas pagam muito mal, é muito injusto. Posso fazer unha ou um bolo e ganhar mais. Fiz mestrado para mudar minha perspectiva de trabalho, pensava em dar aula em faculdade.” – Flávia, mestranda C. Sociais

“A Pós é uma extensão natural da Graduação. Quando você termina a graduação, você tem que fazer a Pós-Graduação. A expectativa é seguir mestrado, doutorado e tentar emprego numa Universidade” - Bruno, doutorando de Física.

“Com o mestrado, as pessoas te respeitam mais, te ouvem mais. Só com a graduação você vai trabalhar em Institutos de Pesquisa, dar aula de 1º e 2º Graus, trabalhar em ONGs, mas sempre de forma subalterna, “ralar”, fazendo trabalho de campo; você não assina nada.” – Alan, Mestrando C. Sociais

“No magistério de 1º e 2º Graus, você não ascende profissionalmente, você “morre” ali. É limitado, quero ir a um Congresso e a escola não vai pagar, isso desqualifica o profissional. Na Universidade não, através de congressos e artigos você pode aparecer mais e ser chamado para falar sobre seu trabalho; ser sociólogo, assim, dá *status*.” – Max, mestrando de C. Sociais

Portanto, apesar do mercado acadêmico não ser o único, ele parece ser o mais valorizado e por isso o mais desejado pelos entrevistados. Segundo Davis e

Moore (1973), existe, na sociedade, um sistema de recompensas que motiva os indivíduos a ocuparem determinada função; estas recompensas se dão através de renda, estímulo e prestígio. De acordo com as menções dos entrevistados, é possível dizer que estes mostram um anseio por terem uma ocupação na qual sejam recompensados, no sentido explicitado pelos autores.

4.3.3.1. O mercado de trabalho acadêmico em particular

Cabe notar que o mercado acadêmico¹⁰¹ abrange as universidades públicas, privadas e alguns institutos de pesquisa, no caso da Física.

No entanto, percebe-se que o ingresso em faculdades ou universidades particulares é visto como alternativa não idealizada, mas necessária, face às dificuldades encontradas para o ingresso na universidade pública.

“*Top* de carreira na área é ser professor de instituição pública, isso abre portas. Esses professores têm um peso enorme em todos os lugares, eles são convidados para fundarem cursos em universidades privadas.” – Max, mestrando de C. Sociais.

“A maioria das pessoas na academia acha vergonhoso dar aula em faculdade particular. Falam que é “prostituição” do conhecimento. Para quem está aqui, estudando na pós-graduação, o objetivo é ser professor/pesquisador de universidade pública”- Jorge, Mestrando Física.

Possivelmente, essa idealização se deve ao prestígio proporcionado pela posição “professor universitário” e ao fato de que “o essencial da prática acadêmica e da atividade científica mais elaboradas do país” se encontra, principalmente, nas universidades públicas (MARTINS, 1999, p.3). Como a formação recebida pelos ex-alunos é proveniente desse tipo de instituição, é razoável supor que pode haver um conjunto de fatores influenciando a opção “professor universitário de uma instituição pública”.

¹⁰¹ Sobre essa questão do mercado acadêmico ver texto de Schwartzman e Balbachevsky (1997) sobre a profissão acadêmica no Brasil.

No mercado acadêmico, priorizado pelos entrevistados, foi por eles observado que é fato a existência de uma inflação de profissionais titulados. Tal fato dificulta e desestimula, até certo ponto, a disputa por uma vaga, face à intensa concorrência. Há uma exigência de *expertise*, de uma racionalidade cognitiva própria do *ethos* da profissão, que pode vir a acarretar um credenciamento/credencialismo (Freidson, 2002). Portanto, haverá mais profissionais credenciados no mercado disputando uma vaga no mercado de trabalho.

“Não abre concurso para a universidade pública. Quando aparece é uma vaga para Doutorado com mil exigências; se chamar, é para vaga de professor substituto, mesmo assim é bastante disputado e às vezes a gente nem fica sabendo.” – Lucia, mestranda de C. Sociais.

“Quando você termina o curso, a “pós”, teoricamente está apto para entrar no mercado, mas na prática não. Na hora do concurso, já perco na prova de títulos. Satisfaço os pré-requisitos, mas as outras pessoas têm mais experiência; ainda não tive tempo para escrever tanto. Há dois anos teve um concurso na UFF; eram 5 vagas sendo disputadas por 50 doutores com “pós doc”.O mercado não absorve essas pessoas, é matemático. Tem que ter muita fé para continuar aqui – Érico, doutorando de Física.

Acrescenta-se a esta constatação, a não abertura de novas vagas capazes de absorver esse contingente de professores e pesquisadores. Ao se constatar esse razoável número de mestres e doutores no mercado, deve-se pensar no crescimento de alguns cursos de Pós-Graduação no Brasil nos últimos anos. Em estudo sobre a pós-graduação em Sociologia no Brasil são questionadas “as possibilidades da continuidade da expansão desse sistema, caso persista a sua forte vinculação apenas com o mundo acadêmico” (MARTINS; VILLAS BÔAS; BARBOSA *et al.*, 2002, p.347).

Nas entrevistas também foi mencionado pelos entrevistados que as vagas na área acadêmica têm surgido mais no interior de outros estados brasileiros que não o Sudeste.

“Procuro vagas no jornal e em *sítes* de emprego, mas quando aparece é para professor de Antropologia e Sociologia em outros Estados (SP, ES, Bahia).”
Lucia, mestranda de Ciências Sociais.

“O mercado está um pouco complicado. É difícil abrir concurso para a universidade pública, aqui nesse eixo RJ e SP, mas no Nordeste já é mais fácil.” – Paulo, mestrando de Física.

Parece razoável dizer que, tendo em vista as dificuldades apresentadas relativamente ao mercado de trabalho, não se pode estranhar a percepção dos entrevistados quanto à importância do auxílio financeiro representado pela bolsa de estudos.

“Mestrado e doutorado são um mercado de trabalho inicial, uns 6 anos para não ficar desempregado e agora isso foi estendido com bolsa de recém-doutor” – João, doutorando de C. Sociais.

“Aqui na Física é diferente: os bons alunos ficam no mestrado porque vão ter garantia de bolsa por mais tempo. E os que não são tão bons vão direto para o doutorado.”¹⁰² – Jorge, mestrando de Física.

Uma observação recorrente no discurso de alguns entrevistados da Física é que alguns alunos, considerados academicamente bons, não podem prosseguir nos seus estudos de Pós-Graduação, em virtude de uma não oferta de bolsas de pesquisa, de um auxílio financeiro.

“Teve muita gente boa que teve que sair daqui por falta de bolsas. Na minha época, só três alunos de mestrado tiveram bolsa, eu era um deles. É difícil alguém fazer uma pós-graduação sem bolsa”.- Paulo, mestrando de Física.

¹⁰² Sobre a possibilidade do aluno sair da graduação e se matricular direto no doutorado ver Oliven, Baeta Neves, Villas Boas, Barbosa e Maggie (2002, p.290). Os entrevistados se pronunciaram sobre essa questão da opção pelo doutorado direto, após a graduação e explicaram que, muitas vezes há uma oferta maior de bolsa, do auxílio financeiro referente a uma bolsa de estudo, no curso de Doutorado do que no de Mestrado. Logo, alguns alunos que estão sem bolsa no curso de Mestrado são convidados a cursarem o Doutorado. Como os primeiros lugares, geralmente, têm bolsas, são os outros alunos que costumam se dirigir para o Doutorado.

4.3.3.2. Outros mercados

Nas Ciências Sociais, todos os entrevistados mencionam oportunidades de trabalho em Organizações Não-Governamentais (ONGs) além do mercado acadêmico. Alguns também se remetem a vagas em Institutos de Pesquisa¹⁰³ e outros órgãos, tanto privados quanto públicos. Alguns poucos mencionaram outras oportunidades, tais como área de Recursos Humanos em empresas, assessoria parlamentar e mercado de Mídia e Televisão.

“Acho que o cientista social tem uma formação muito ampla e poderia estar em vários lugares (Museus, Secretarias de Segurança Pública, Educação e Saúde, Prefeituras, Universidades, ONGs, Empresas), mas ele está basicamente nas universidades e nas ONGs. Mesmo nestes lugares o mercado é muito fechado, temos que ter bons contatos pessoais”.- Alan, mestrando de C. Sociais.

“Tinha muita vontade de trabalhar em empresas, na área de RH, mas acabei fazendo mestrado porque nunca achei que tivesse lugar para a gente nelas, não conheço pessoas que tenham conseguido”.- Flávia, mestranda de C. Sociais.

Os Físicos mencionam outros lugares nos quais estão trabalhando, tais como mercado financeiro (análise de risco), em área de computação (redes neurais, programação etc), área de petróleo, área nuclear e engenharia.

“A formação do Físico é muito versátil. Tem físico em Medicina, Biologia Mercado Financeiro, Matemática, Geologia, Astronomia, Engenharia, Informática. É muito amplo o mercado neste sentido, porém ele é muito seletivo. Tem que estar apto para estas áreas; tem que entender de outras

¹⁰³ No caso específico da Pesquisa de Mercado, Bonneli (1993) comenta que os cientistas sociais estão presentes neste mercado de trabalho, o que pode ser notado através do número de sociólogos filiados à Associação Brasileira de Pesquisa de Mercado, onde o curso de Ciências Sociais representa a maior cota dentre os cursos presentes - 27%- e em segundo lugar está o curso de Administração.

coisas (Ex: Mercado Financeiro). Essas pessoas não são as que estão pensando na área acadêmica”. – Mauro, mestrando de Física.

“Tem físico que se mete em coisa que nem se imagina - bolsa de valores, mercado de faculdades particulares, engenharia, área nuclear e informática. Mas aqui os profissionais que seguem outras coisas são mal vistos, como se estivessem fora da carreira de Físico, um derrotado. Os alunos da pós falam isso”.- Jorge, mestrando de Física.

A estrutura curricular não provê a formação exigida pelo mercado de trabalho que não o acadêmico, quer nas Ciências Sociais, quer na Física. Segundo eles, isso se deve ao fato de o curso não se preocupar, em momento algum, em informá-los e esclarecê-los sobre tal assunto¹⁰⁴.

“Eu tive bolsa de iniciação científica, mas não me identifiquei com a área acadêmica e ninguém havia falado sobre outras opções de trabalho para a gente na faculdade. Vi então em uma reportagem no jornal sobre sociólogos que tinham trilhado outros caminhos e resolvi tentar algo diferente”. – Rita, Graduada em C. Sociais, estudando para concurso público.

“Aqui ninguém arruma emprego porque não dialoga com os outros lá fora. Aí depois reclamam que viram “doutor” e não sabem o que fazer. Nunca vi nenhum cara que deu certo em outra área apresentar trabalho em Congresso, isso não acontece. Seria tipo uma curiosidade” – Jorge, mestrando de Física.

Conforme revela Schwartzman (1995), o aluno do curso de Ciências Sociais tem um curso que é oferecido de maneira uniforme, não constando do mesmo alternativas específicas ou mais definidas sobre uma formação profissional. Com relação à Física, vários ex-alunos comentam que não há um investimento por parte do Governo, no caso das instituições públicas, nas áreas mais práticas que necessitam de laboratórios. Segundo eles; a área mais forte de Física no Brasil é a

¹⁰⁴ Uma pesquisa sobre o ensino superior e o emprego na Europa e no Japão, mostra que os dados coletados de estudantes universitários europeus apontam para o desejo de uma relação mais forte entre o ensino superior e o mundo empresarial, através do desenvolvimento de aspectos práticos na formação (estágios, conteúdo mais profissionalizantes dos cursos etc) (MURDOCH; PAUL, 2003).

Teórica. Com relação a essa questão do curso não estar preocupado com o mercado de trabalho, talvez seja possível dizer que a própria estrutura dos dois cursos está mais voltada para a parte teórica de ambas as Ciências e que esta característica influencia, de certa forma, a formação obtida pelos alunos.

Uma outra questão que deve ser pensada sobre essa característica dos cursos é o fato de existir uma divergência entre o lado teórico e o lado prático das profissões¹⁰⁵ (LARSON, 1977). Os grupos profissionais precisam de uma base cognitiva para validar sua competência, base essa que é sistematizada em algum tipo de escola (PARSONS, 1967). Logo, há uma dependência da profissão com relação às instituições de treinamento formal, “das escolas profissionais”, no caso, dos cursos universitários. Esta dependência “acentua o papel dos educadores que são cada vez mais identificados com a teoria do que com o lado prático da profissão” e provoca um “insulamento” da área acadêmica (LARSON, *op. cit.*, p.44). Este insulamento pode ser observado nas menções dos ex-alunos dos cursos, que dizem não obterem informações, na universidade, sobre o lado mais prático da profissão, sobre outros mercados de trabalho que não o acadêmico. Surge um tipo de disputa entre esses dois grupos¹⁰⁶ que se reflete na estrutura do curso e conseqüentemente na formação recebida pelos alunos. Sabendo-se que existe uma disputa entre esses dois lados da profissão e também que a profissão majoritária é a acadêmica, é razoável supor que o lado teórico, os professores e pesquisadores, leva franca vantagem em assegurar mais esse poder. Ou seja, em outras palavras, a configuração profissional dos cientistas sociais e físicos no Brasil reforça a dimensão acadêmica do mercado de trabalho. De acordo com alguns autores citados neste trabalho, para que se configure uma profissão e se garanta o seu mercado, algumas etapas são necessárias, dentre elas, a procura por ser uma categoria bem definida, por se organizar, por obter algum tipo de registro profissional¹⁰⁷. Esses elementos auxiliam na garantia de mais poder e autonomia às profissões de maneira geral.

¹⁰⁵ Segundo Miglievich Ribeiro (1994, p. 46), a divisão entre os sociólogos da academia e os que não estão na academia reflete uma “antiga rivalidade entre os que “produzem conhecimento” e os que “prestam serviços””.

¹⁰⁶ Segundo Freidson (1986) a disputa se dá entre os três grupos que estão relacionados à profissão - os praticantes/técnicos, os gestores/administradores e os intelectuais (professores e cientistas), que parece ser própria da organização das profissões de modo geral.

¹⁰⁷ Para os bacharéis em Ciências Sociais só existe uma profissão regulamentada por lei - a de sociólogo (Lei nº. 6.888 de 10/12/1980). É interessante que, apesar do primeiro curso de Ciências Sociais no Brasil ter sido criado em 1933, só em 1980, mais de 40 anos depois, tenha sido reconhecido legalmente algum tipo de profissão para o profissional dessa área. Com relação ao primeiro curso, sabe-se que ele foi criado em São Paulo – Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Para maior detalhamento da criação do curso ver tese de mestrado sobre profissionalização de Cunha Marinho (1985).

Com relação aos Cientistas Sociais, essas medidas não se verificam com quase ou nenhuma frequência. Talvez por não julgarem necessário ter uma clara definição de suas funções perante à sociedade, de não se associarem de forma coletiva enquanto categoria é que os cientistas sociais estão disputando o mercado de trabalho com outros profissionais tais como: economistas, administradores, jornalistas, especialistas em pesquisas eleitorais e pesquisa de mercado¹⁰⁸. É sabido que muito profissionais da academia, que sempre trabalharam com ensino e pesquisa na universidade, não têm esse registro. Portanto, não se pode desprezar a questão da configuração das duas profissões ao se refletir sobre a opção profissional dos entrevistados.

Com relação à formação recebida e a carreira escolhida, é importante que se façam algumas considerações. Até certo ponto, parece paradoxal reconhecer oportunidades fora do mercado acadêmico, dada a sua ampla e generalista formação, e continuar objetivando essa carreira por eles reconhecida como tendo várias barreiras de ingresso. Talvez as influências que os estudantes tenham sofrido, ao longo da formação universitária, possam ser um dos fatores que expliquem essa escolha, influências essas que se dariam através da instituição, dos professores e do processo de socialização desses alunos. Na pesquisa realizada com estudantes de escola públicas na França, dos anos 60, Faguer (1995) observa que a instituição escolar aparece como sendo uma “segunda família” para os estudantes bolsistas do Liceu, tamanha a sua influência no processo de socialização dos mesmos.

A obtenção da bolsa de pesquisa poderia ser um desses exemplos. Todos os entrevistados, exceto um que não cursa a Pós-Graduação, tiveram bolsa de Iniciação Científica ao longo do curso de Graduação. Este primeiro contato com a experiência acadêmica de pesquisa poderia estar influenciando a preferência dos alunos por esta área¹⁰⁹. Além disso, o conhecimento escolar que os alunos recebem também implica em um modelo de comportamento, de linguagem, de um certo “espírito” científico, que é percebido e assimilado pelos alunos (BOURDIEU, 1999). Uma vez que o estudante passa por todo esse processo de socialização na universidade, ele interioriza valores, formas de pensamento, estabelece contatos pessoais. Enfim, a maioria dos graduados acaba por escolher a carreira acadêmica,

¹⁰⁸ Ver Bonelli (1993) ; Barbosa, Maggie, Martins e Villas Boas (2002).

¹⁰⁹ De acordo com Programa de Iniciação Científica do Laboratório de Pesquisa Social do IFCS/ UFRJ, dos alunos que obtiveram bolsa e que se graduaram em Ciências Sociais, 68% ingressaram em cursos de pós-graduação no país (PESSANHA, 1995).

por “identificação” mesmo, já que poucos têm outras experiências “profissionais”, e/ou também por não querer se arriscar em “singrar outros mares nunca antes navegados”. Não se pode deixar de lembrar que, segundo Silva (1979), quem é móvel tem mais insegurança. Logo, os alunos de níveis sociais mais baixos que já obtiveram uma mobilidade com a graduação e a pós-graduação, dificilmente deixariam tudo o que conquistaram, até então, no meio acadêmico, para tentar outras alternativas profissionais.

É possível que, para alguns alunos, o poder de moldagem social da escola seja maior do que ela aparenta ter. E no caso, esse poder parece ser ainda maior para os estudantes de estratos sociais mais baixos, para os quais a escola assume um papel social de suma importância.

4.4. Resumo da Análise

A primeira parte deste resumo versa sobre as chances dos egressos dos cursos obterem uma mobilidade tendo em vista o aumento do seu nível de escolaridade. Para tal, foram utilizados dados quantitativos dos quatro cursos analisados - Ciências Sociais, Física, Direito e Medicina. Na segunda parte, através das entrevistas realizadas para os cursos de Ciências Sociais e Física, respectivamente curso objeto da pesquisa e o curso com perfil mais próximo a esse, tenta-se aferir se os ex-alunos teriam uma mobilidade ocupacional intergeracional depois de formados.

A análise dos dados da UFRJ permite fazer algumas inferências que se mostram comuns a todos os quatro cursos analisados.

A partir dos dados, percebe-se que o perfil sócio-cultural dos alunos dos quatro cursos não é tão baixo – maioria de cor branca¹¹⁰, que estudou em colégios particulares no 1º e 2º Graus, dentre outros dados. Logo, talvez não possa ser notada uma mobilidade de longa distância, ou uma grande mobilidade social dentre os alunos. Eles parecem conseguir percorrer uma distância pequena na escala social. Conforme mencionado anteriormente neste estudo, a maior parte das vezes em que ocorre mobilidade ascendente, no Brasil ela é de curta distância (PASTORE, 1979; SILVA, 1979; SCALON, 1999). De posse desses dados, é

¹¹⁰ Como foi visto em alguns estudos, existe uma reduzida presença de negros e pardos nos níveis superiores de ensino no Brasil (HASENBALG, 1988; SAMPAIO, LIMONGI; TORRES, 2000).

possível constatar que a Universidade não é acessível a grupos efetivamente pobres e pouco educados. Percebe-se, então, que parece haver uma certa elitização no ensino superior.

Além dessa primeira conclusão sobre os pontos convergentes verificados nos quatro cursos, é possível realizar observações bastante pertinentes no que refere à diferença entre os cursos.

Analisando os dados quantitativos referentes aos cursos de C. Sociais, Física, Direito e Medicina é possível inferir que, tendo em vista a dimensão educacional da mobilidade social, o curso capaz de proporcionar uma maior mobilidade é o de Física. Portanto, ao se pensar no nível de escolaridade, os filhos, ao concluírem seu curso, terão grau de escolaridade mais alto que seus pais e, muito provavelmente, obterão melhores posições na estrutura ocupacional. A maior parte dos pais dos alunos do curso de Física possui até o 2º Grau. Além disso, a maioria dos pais desses alunos exerce uma ocupação manual, ou que exige esse grau de escolaridade, apresenta os valores mais baixos de renda familiar, os maiores percentuais de alunos que cursaram todo o 1º e 2º Graus em escolas públicas e de estudantes não-brancos (negros e pardos). Como os alunos negros costumam ser de origem social mais baixa, o “embranquecimento” do curso pode representar uma certa elitização do mesmo e o contrário também pode acontecer.

Como a qualidade do ensino fundamental e médio, no Brasil, é, em sua maioria, melhor nas escolas particulares, provavelmente os pais dos alunos do curso de Física não apresentam condições sócio-econômicas de arcarem com esses gastos. É razoável supor que, caso os estudantes negros e pardos venham a obter uma mobilidade ascendente, talvez, no futuro, possam custear os estudos de seus filhos em escolas particulares. Sendo assim, possivelmente, eles terão maiores chances de escolha no vestibular do que seus pais, podendo optar por cursos mais concorridos, ampliando assim seu leque de opções profissionais. Desta forma, eles poderão se inserir de maneira diferente na sociedade.

Atrás do curso de Física, estariam os cursos de Ciências Sociais e Direito, pois os dois têm, em sua maioria, valores muito próximos quanto ao número de pais de alunos com nível superior. Os dados revelam que a mobilidade proporcionada pela obtenção do diploma destes cursos superiores parece ser pequena, em comparação ao curso de Física; a maioria dos pais desses alunos tem nível de

3ºGrau. Sendo assim, para estes, seria o caso de imobilidade ou herança perfeita, caso eles venham a pertencer ao mesmo nível ocupacional que seus pais.

Com relação à ocupação do pai e à renda familiar, os dados referentes ao alunado de C. Sociais mostram níveis mais altos que os de Física e mais baixos que os de Direito e Medicina. Convém ressaltar que, apesar do curso de C. Sociais apresentar níveis bastante similares de escolaridade dos pais aos do curso de Direito, os níveis ocupacionais e de renda deste último são mais altos. É razoável supor que entram em jogo outros aspectos que não só o meritocrático, apesar de ambos terem alcançado determinado nível de escolaridade necessário para conseguir uma ocupação condizente com o mesmo. Portanto, pode ser que a origem social dos alunos do curso de Direito seja maior tendo em vista a seleção para o curso e o seu mercado de trabalho. Ou seja, além dos condicionantes individuais, também estão presentes os estruturais.

O curso de Medicina recruta alunos de origem social mais elevada - quase a maioria dos pais de alunos tem curso superior, uma ocupação que acompanha esse nível escolar e apresenta os maiores percentuais nas duas faixas mais altas de renda familiar. Sendo assim, a mobilidade que os alunos desse curso venham a ter pode ser ainda menor do que a dos outros cursos. Também é possível que ocorra uma imobilidade, pois eles estariam reproduzindo a mesma posição que seus pais. Essa reprodução do seu lugar de elite pode representar uma manutenção desejada da posição por ela pertencer aos estratos mais altos. Não se deve deixar de aventar a hipótese deles terem uma mobilidade descendente, mesmo nesses casos. No entanto, convém mencionar que esse movimento descendente de mobilidade é pequeno se comparado ao ascendente (HASENBALG; SILVA, 1988).

Também não se verifica a presença de alunos negros no curso. Portanto, após considerar essas análises realizadas, parece razoável admitir que o curso de Medicina seria o mais elitizado dentre os quatro analisados. Portanto, as desigualdades sociais aparecem no processo de seleção dos cursos universitários, pois o curso de Medicina é o mais disputado no Vestibular da UFRJ (Ver Anexo I).

Na parte seguinte, com as entrevistas, será possível fazer algumas suposições e inferências com relação à possibilidade dos egressos dos cursos de Ciências Sociais e Física obterem uma mobilidade ocupacional.

Com relação às inferências sobre a mobilidade ocupacional, é possível verificar as chances dos cursos proporcionarem mobilidade na carreira acadêmica. No entanto, essa investigação não seria possível em outras carreiras, pois a maioria das entrevistas foi realizada com ex-alunos com perfis profissionais da academia. Vale a pena ressaltar que foram investigadas quais as impressões de cientistas sociais e físicos da academia com relação a outros mercados, e se há chances de ingresso e sucesso nos mesmos.

Sabendo-se que a maioria dos entrevistados pertence aos quadros da Pós-Graduação dos dois cursos, os dados sugerem que os ex-alunos dos cursos de C. Sociais de estratos sociais mais baixos encontram mais chances de mobilidade na carreira acadêmica¹¹¹ do que os do curso de Física com as mesmas condições, diferentemente do que acontece na graduação¹¹². O que se observa na graduação é que os alunos do curso de Física teriam mais chances de mobilidade em função do perfil do seu alunado ser mais baixo, mas essa posição se inverte na pós-graduação. Portanto, quando se pensa na carreira acadêmica de ensino e pesquisa, o curso de graduação em C. Sociais parece oferecer mais chances de mobilidade ocupacional intergeracional do que o curso de Física. A seguir, será visto o perfil dos entrevistados e como isso acontece.

A maioria dos pais dos ex-alunos do curso de C. Sociais entrevistados não tem curso superior e o contrário acontece na Física. Releva notar que o número total de entrevistados é maior nas C. Sociais (onze) e, no entanto, o número de pais com nível superior em ambos os cursos é o mesmo. Logo, o nível de escolaridade parece ser mais alto dentre os entrevistados da Física. Com relação à ocupação, observa-se que, comparativamente às Ciências Sociais, os pais de ex-alunos de Física têm ocupações mais valorizadas pela sociedade (engenheiro, professor universitário, físico dentre outras) e não há nenhum pai exercendo uma ocupação manual. Portanto, as chances de mestrandos e doutorandos obterem mobilidade ocupacional intergeracional são menores do que as dos entrevistados do curso de C. Sociais.

¹¹¹ Releva notar que, para ambos os cursos, ser professor e/ou pesquisador é a principal opção do mercado de trabalho; logo, um dos enfoques importantes da análise é sobre essa ocupação.

¹¹² Convém assinalar que não se pode afirmar que a minoria de estudantes de graduação torna-se maioria na pós-graduação, ou seja, que os estudantes de estratos sociais mais baixos estão presentes em maior número no curso de Pós-Graduação de C. Sociais. Para isto, seria necessário investigar o conjunto dos que ingressam no curso de Pós-graduação.

Quanto à questão da cor, verifica-se a presença de dois ex-alunos negros entre os entrevistados do curso de pós-graduação em C.Sociais, mas não dentre os entrevistados do curso de pós-graduação em Física. Convém lembrar que, apesar da maioria dos estudantes de graduação da UFRJ ser branca, há uma razoável presença de negros e pardos entre os estudantes de graduação dos cursos de Ciências Sociais e Física. No entanto, eles não conseguem se fazer presentes entre os entrevistados do curso de pós-graduação em Física e, segundo os depoimentos colhidos, são raros os negros presentes no curso de Pós-Graduação do Instituto.

Será explicado, a seguir, o porquê de alguns estudantes de classes sociais inferiores conseguirem chegar até os cursos de Mestrado e Doutorado na Pós-graduação em C. Sociais e o mesmo não acontecer na Física.

A diferença do perfil dos alunos do curso de graduação de Física para o de Pós-graduação pode ser explicado, pois, conforme mencionado pelos entrevistados, o curso de Física se mostra bastante difícil nos primeiros anos visto que exige uma boa base matemática. Muitos alunos provenientes de estratos sociais inferiores, que não conseguem obter o sucesso acadêmico necessário e desejado para prosseguir no curso, optam por transferir-se para o curso de Licenciatura, cujo objetivo é o ensino de 2º Grau. Portanto, ao longo da graduação, parece haver um “filtro” do corpo discente que ingressa no curso de Física.

Nas Ciências Sociais, apesar de haver um índice de evasão considerável, porém não tão alto quanto na Física, alguns alunos de níveis sociais mais baixos conseguem superar as dificuldades encontradas elaborando estratégias de “sobrevivência” escolar. Cientes de sua realidade social, muito desses alunos estudam mais do que os outros, identificam que o coeficiente de rendimento é importante para o mercado acadêmico, percebem a existência desse mercado de trabalho na própria universidade, além da importância do estabelecimento de contatos pessoais com colegas e professores. Deste modo, eles tentam compensar as diferenças existentes entre eles e os demais alunos. Não se deve deixar de mencionar que, não existe o curso de graduação de Licenciatura em Ciências Sociais, que pode ser escolhido ainda no vestibular, para onde os estudantes em dificuldade, da graduação, poderiam migrar, e tampouco um mercado de trabalho no 2º Grau, tão bem configurado e regular quanto o da Física. Além disso, diferentemente do curso de Física, que é uma Ciência Exata, o curso de Ciências

Sociais é da área de Humanas. Pode ser que haja uma diferença com relação às dificuldades no aprendizado dessas Ciências. Talvez no curso de C. Sociais, o aluno que se dedique mais possa ter uma determinada deficiência compensada, mas, na Física, é possível que esse aprendizado dependa de teorias e expressões que deveriam ter sido aprendidas ainda no 1º e 2º Graus. Essa investigação fica aqui como uma sugestão de pesquisa.

Não obstante essa mobilidade sugerida pelos dados há que se pensar na possibilidade de obter uma colocação no mercado de trabalho de ambos os cursos. Que mercados eles percebem como tendo mais chances de mobilidade? Pode ser que seja difícil manter essa curva ascendente de mobilidade proporcionada pelos estudos de Pós-graduação, o Mestrado e, depois, o Doutorado. É necessário investigar se o estudante ao completar os dois cursos de Pós-graduação, terá um retorno profissional à altura de seu investimento. Além disso, é preciso conhecer quais seriam os estudantes que obtêm esse retorno, o sucesso esperado. Para tal, algumas impressões foram colhidas nas entrevistas com os dezessete entrevistados.

A análise foi feita de forma conjunta para os dois cursos, uma vez que as impressões e perspectivas foram muito parecidas. Em sua maioria, elas se mostraram idênticas, o que corrobora a escolha do curso de Física por apresentar um perfil bastante próximo ao de C. Sociais.

Os alunos de ambos os cursos vêem a Pós-graduação como uma extensão¹¹³ dos mesmos, pois ela se mostra absolutamente necessária para que se consigam melhores posições na estrutura das ocupações requeridas pelos cientistas sociais e físicos. Esse curso amplia o campo de trabalho e o prestígio da profissão.

O mercado de trabalho seria majoritariamente acadêmico, a expectativa profissional é quanto à docência no ensino superior; o mercado de ensino no 2º Grau não é vislumbrado pelos que estão na Pós-Graduação. Os entrevistados comentam que há uma inflação de profissionais titulados neste mercado, o que acirra a disputa por uma vaga e provoca uma maior procura por profissionais cada vez mais credenciados. Portanto, parece razoável admitir que o diploma de Pós-graduação

¹¹³ Essa idéia de extensão, de logo cursar a pós-graduação faz pensar sobre a política de “jovem doutor” da Capes. Muitos ex-alunos de graduação que estão na pós-graduação muito provavelmente não terão tido oportunidade de experimentar outros tipos de conhecimentos profissionais, além do universitário, ou seja, somente terão alguma experiência como bolsista-pesquisador ou algo parecido. Logo, eles não terão tido contato com profissionais com trajetórias diferenciadas caso não procurem ou conheçam pessoas que percorreram outros caminhos.

aumentaria as possibilidades dos graduados nesses dois cursos obterem uma maior mobilidade social.

Tanto os cientistas sociais quanto os físicos mencionam que eles têm uma ampla formação e citam as outras oportunidades existentes no mercado de trabalho. Os cientistas sociais mencionam trabalhos em ONGs, Institutos de Pesquisa, Museus, órgãos públicos e privados dentre outros. Poucos mencionam outras áreas; como a de Recursos Humanos em empresas (RH), Mídia e Televisão e assessoria parlamentar. Os físicos lembram que eles estão também no mercado financeiro, na Informática, na área Nuclear, na Engenharia, na área Médica e algumas outras.

Quanto à formação universitária obtida, os entrevistados relatam que a estrutura curricular dos cursos é voltada para o mercado acadêmico e não para os outros existentes em ambas as profissões. Portanto, não há um diálogo entre profissionais de diferentes áreas. Esta constatação sugere haver uma disputa entre esses grupos profissionais, os que estão no lado teórico, e os que estão no lado prático da profissão. Talvez seja necessário questionar se essa ampla formação que eles têm estaria voltada apenas para o mercado acadêmico. A configuração profissional dos cientistas sociais e físicos, no Brasil, parece reforçar a dimensão acadêmica do mercado de trabalho.

Além disso, para ingressar em outros mercados, seria necessário ter contatos pessoais e também entender de outras áreas, outros assuntos¹¹⁴, ter uma formação complementar. Segundo alguns autores vistos neste trabalho, esse capital cultural pode ser adquirido na família e na escola, e, nesta última, também estariam inclusos outros cursos em que esses alunos tenham condições de seguir (informática, curso de línguas etc). E no caso do capital social, se os pais atingem determinado nível escolar e ocupacional, eles costumam estabelecer relações pessoais neste mesmo nível, no mesmo meio social. Logo, os estudantes universitários de classes sociais mais abastadas é que, provavelmente, terão condições de ingressar nestes outros mercados.

A ocupação mais valorizada, em termos de remuneração e prestígio, seria a do “professor de uma Instituição pública de ensino superior”. Talvez uma das causas dessa desejada opção profissional possa ser o fato deles terem tido uma formação e

¹¹⁴ Talvez um exemplo para a Física, conhecer área financeira e para as C. Sociais, saber utilizar algum tipo de *software* de pesquisa.

todo um processo de socialização¹¹⁵ (linguagem utilizada no meio acadêmico, colegas de turma, professores, bolsa de pesquisa, viagens para Congresso, apresentação de trabalhos, etc) exatamente em uma instituição deste tipo, com perfil voltado para o ensino e pesquisa. Sendo assim, eles valorizam mais esta opção do que outras opções profissionais ou, por exemplo, a docência nas instituições particulares, onde se trabalha majoritariamente como docente e não como docente-pesquisador. Alguns entrevistados chegam a comentar que, na pós-graduação, os próprios alunos não vêm com “bons olhos” os que decidem percorrer outras trajetórias profissionais diferentes da acadêmica. Portanto, eles parecem estar reproduzindo o comportamento apreendido ao longo da graduação e, em seguida, na pós-graduação: docente-pesquisador. Além disso, não se pode deixar de reconhecer, que em nossa sociedade, as instituições públicas universitárias têm um *locus* prestigiado¹¹⁶, pois existe toda uma construção de valor em torno da pesquisa, do lugar onde se “faz ciência”. A partir dessas observações, se começa a compreender o porquê do desejo por esta posição na ocupação.

Apesar de reconhecerem que poderiam estar em outras áreas e da inflação de profissionais titulados no mercado, eles continuam almejando o mercado acadêmico. Talvez esse fato possa ser explicado, tendo em vista algumas constatações feitas até agora. São elas: 1) a formação obtida na universidade, 2) o processo de socialização do aluno; 3) a valorização da pós-graduação; 4) o maior mercado ser o acadêmico; 5) configuração dos grupos profissionais; 6) a ocupação/posição desejada de “professor-pesquisador de uma instituição pública”; 7) a necessidade de contatos pessoais e 8) de uma formação mais diferenciada para os outros mercados. Ademais, não se deve deixar de fazer referência ao apreço, ao envolvimento dos graduados pelas ciências após toda a socialização com as mesmas. De certa maneira, é possível dizer que uma estaria influenciando a outra, como uma via de mão-dupla.

Por fim, parece razoável supor que, tendo em vista o atual quadro de competitividade do mercado acadêmico, os estudantes de classes sociais superiores, os “herdeiros”, que estão presentes nos cursos de Mestrado e Doutorado, são os que têm mais chances de obter uma mobilidade ocupacional,

¹¹⁵ Convém lembrar que na pós-graduação os alunos continuam mantendo contato com as pessoas da área acadêmica, em um processo de socialização bastante semelhante ao que vinham tendo na graduação.

¹¹⁶ É possível verificar essas considerações de forma bastante explícita nas menções dos entrevistados.

principalmente no que tange às posições mais cobiçadas da profissão acadêmica. No entanto, no caso das Ciências Sociais, os “sobreviventes” que, de certa forma, já são casos de mobilidade ocupacional intergeracional, pois alcançam melhores posições que seus pais na estrutura ocupacional, também entram na disputa, só que com menores chances.

V. Conclusão

Conforme mostram os dados, parece haver uma certa elitização no ensino superior brasileiro. Portanto, no geral, a mobilidade social que pode ser verificada entre os alunos dos cursos de graduação é pequena, uma vez que eles já teriam uma determinada condição social. Todavia, é possível verificar as diferenças que aparecem entre os cursos, com relação a essa questão.

Ao se pensar sobre a dimensão educacional da mobilidade social, conclui-se que o curso de graduação em Ciências Sociais proporciona aos seus alunos uma mobilidade relativamente pequena, comparativamente ao curso de Física e bastante próxima à proporcionada pelo curso de Direito, sendo, inclusive, um pouco maior do que este, e também maior do que a do curso de Medicina. O curso de Física é o que apresenta maiores chances de mobilidade para seus alunos, pois a maioria dos pais não teve acesso à Universidade. Já no curso de Medicina, essas possibilidades seriam bem menores, pois quase todos os pais dos alunos freqüentaram um curso universitário.

Observando-se os quatro cursos, tem-se que, apesar da maioria dos pais de alunos selecionados para o curso de Ciências Sociais apresentar nível de 3º Grau, como o curso de Direito, a relação candidato/vaga no Vestibular daquele está longe de se aproximar da do curso de Direito. Sendo assim, é possível inferir que o curso de Ciências Sociais parece não seguir a lógica vigente de que a procura por determinado curso influencia a seleção do seu alunado.

Comparando-se os dados deste trabalho com alguns estudos do início da década de 90, nota-se que houve um aumento no nível de escolaridade dos pais dos alunos do curso de Ciências Sociais ao longo desses anos. Embora esse curso tenha uma demanda relativamente pequena no vestibular, os dados do Vestibular sugerem que a relação candidato/ vaga mais que dobrou nesse período. Em 1996, a relação era de 2,5 candidato por vaga e em 2003, de 5,9 aluno por vaga. O mesmo não aconteceu com a Física, Direito ou Medicina (Ver Anexo III). No entanto, nem o aumento no nível do seu alunado e tampouco a procura pelo curso parecem ser suficientes para explicar a ainda baixa relação candidato vaga observada. Talvez a identidade profissional bem constituída do Direito, no caso, do advogado, comparada com a do cientista social, esteja influenciando as escolhas dos

estudantes em relação aos cursos. A própria carreira de advogado parece ser mais atraente, em função das numerosas oportunidades de concursos notadamente no setor público, no Poder Judiciário. De qualquer modo, parece oportuno sugerir que sejam realizados estudos investigando essa questão.

No que se refere à mobilidade ocupacional, é possível dizer que o curso de C. Sociais parece proporcionar maior mobilidade para os que optam pela carreira acadêmica, e que, portanto, devem passar pelo curso de pós-graduação. De acordo com os dados, alunos dos estratos sociais mais baixos de C. Sociais, os chamados “sobreviventes”; conseguem chegar até a pós-graduação. Já grande parte dos alunos de Física, com estas mesmas condições, com este mesmo perfil, não conseguem concluir o curso de graduação devido às dificuldades enfrentadas no mesmo. Logo, os que ingressam na pós-graduação em Física são os que obtêm sucesso na graduação e, em sua maioria, pertencem a estratos sociais mais altos, afora alguns poucos “sobreviventes”. Deste modo, como a maioria já apresenta uma determinada condição social, torna-se mais difícil para esses mestrados e doutorandos obterem uma mobilidade intergeracional.

Os alunos de níveis sociais mais altos é que teriam maiores chances de ingressar nos outros mercados de cientistas sociais e físicos, em função de terem mais condições de obter a formação complementar exigida pelos mesmos (conhecer outros idiomas, assuntos etc) e estabelecer relações pessoais em outros círculos profissionais (empresas, institutos de pesquisa, mercado financeiro etc). Se os alunos mais ricos, com estas condições, conseguem se inserir nesses mercados, os mais pobres talvez “prefiram” ficar onde estão. Para os alunos dos estratos sociais mais baixos que “sobreviveram”, se esforçaram bastante e conseguiram chegar até a pós-graduação¹¹⁷, arriscar mudar de área parece ser uma questão mais complexa. Eles já obtiveram uma certa mobilidade social, ultrapassaram algumas barreiras sociais ao longo de suas trajetórias, estabeleceram contatos pessoais entre professores e colegas de classe. Enfim, mudar de área representa novos desafios e ter que conquistar, de novo, parte do que já foi conquistado. No caso específico da necessidade de se estabelecer novos contatos pessoais, releva notar que, muitas vezes os pais desses alunos não têm o 3º Grau e exercem ocupações manuais ou

¹¹⁷ Convém refletir sobre o tempo despendido nos cursos. Verifica-se que são quase dez anos de estudo para os que concluem o curso de doutorado. Logo, há um investimento evidente realizado até então (em torno de quatro anos na graduação, dois no mestrado e mais quatro anos para os alunos que estão no doutorado).

outras que não necessariamente mantêm contato com pessoas de níveis ocupacionais que auxiliem os pós-graduados em C. Sociais ou Física na obtenção de melhores colocações. Além disso, eles também desconhecem esses outros lugares profissionais. Portanto, mesmo com o mercado acadêmico inflacionado, eles vêem mais chances de obter sucesso onde já se encontram e traçam estratégias para fazê-lo, conforme observado nas menções dos entrevistados. Logo, vários tipos de profissionais estarão disputando as vagas existentes, desde os “sobreviventes” até os “herdeiros”.

Conforme alguns autores estudados neste trabalho, se os indivíduos têm as mesmas condições, o mesmo mérito para ingressar em determinado cargo, o que possui maior herança social tem mais oportunidade de conseguir uma posição mais desejada do que o de condição social mais baixa. Portanto, ao disputarem uma vaga no mercado de trabalho, os egressos da pós-graduação que apresentam o mesmo desempenho acadêmico, condições iguais de posição social pelo nível escolar (critérios adquiridos), também serão avaliados pelos critérios de herança social (critérios atribuídos). Como se sabe que a escola, a universidade valoriza e também transmite uma cultura escolar que é ditada pela classe dominante, os estudantes de maior nível social, os “herdeiros”, são os que têm mais chances de serem bem sucedidos nessa disputa no mercado acadêmico. Sendo assim, ao se pensar nas “posições socialmente mais desejáveis”, no caso aqui, a de professor-pesquisador de uma universidade pública, a concorrência será ainda mais acirrada, o que torna mais distante a perspectiva dos estudantes dos estratos sociais mais baixos quanto a esta opção. Talvez, seja preciso, como é observado no discurso de alguns deles, que tenham que fazer um esforço sobre-humano para provar seu conhecimento, e realmente se destacarem entre os mais indicados para aquela vaga.

Caso os lugares onde os cientistas sociais e os físicos pudessem trabalhar fossem mais bem delimitados e também mais divulgados na “academia”, talvez os alunos arriscassem a experimentar outras trajetórias que não a disputada carreira acadêmica. Por fim, é razoável supor que a estruturação desses outros campos profissionais aumentaria as chances de esses graduados obterem uma mobilidade social ascendente, graças a maiores opções de inserção profissional.

ANEXO I

TABELA A1- Relação Candidato/Vaga dos 10 Cursos mais procurados na UFRJ em 2003

	Curso	Candidatos	Vagas	C/V
1	MEDICINA	5146	192	26,8
2	COMUNICAÇÃO SOCIAL	3912	202	19,4
3	DIREITO (MANHÃ)	3363	180	18,7
4	ENGENHARIA ELÉTRICA/ELETRÔNICA E COMPUTAÇÃO	1376	90	15,3
5	FISIOTERAPIA	1209	80	15,1
6	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - MOD. MÉDICA	519	35	14,8
7	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E LICENC.CIENC.BIOLÓGICAS	1484	120	12,4
8	NUTRIÇÃO	869	72	12,1
9	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	931	80	11,6
10	INFORMÁTICA	1378	120	11,5
	CIÊNCIAS SOCIAIS	703	120	5,9
	FÍSICA/ FÍSICA MÉDICA (BACHARELADO)	410	120	3,4

Fonte: Comissão de Vestibular/UFRJ

Obs: Os cursos de Ciências Sociais e Física foram incluídos para facilitar as comparações.

ANEXO II

TABELA A2- Relação Candidato/Vaga dos 10 Cursos mais procurados na UFRJ em 2002

	Curso	Candidatos	Vagas	C/V
1	MEDICINA	8129	192	42,3
2	ENGENHARIA ELÉTRICA/ELETRÔNICA ¹¹⁸	2071	90	23,0
3	COMUNICAÇÃO SOCIAL	4432	202	21,9
4	FISIOTERAPIA	1610	80	20,1
5	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - MOD. MÉDICA	621	35	17,7
6	ODONTOLOGIA	1228	80	15,4
7	INFORMÁTICA	1804	120	15,0
8	DIREITO DIURNO ¹¹⁹	4618	330	14,0
9	PSICOLOGIA	2140	160	13,4
10	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	1035	80	12,9
	CIÊNCIAS SOCIAIS	646	120	5,4
	FÍSICA/ FÍSICA MÉDICA (BACHARELADO)	368	120	3,1

Fonte: Comissão de Vestibular/UFRJ

Obs: Os cursos de Ciências Sociais e Física foram incluídos para facilitar as comparações.

¹¹⁸ O que consta nos dados da Comissão de Vestibular da UFRJ é que, em 2002, a relação candidato-vaga é para o curso de Engenharia Elétrica e Eletrônica, apesar de em 2003 constar Engenharia Elétrica /Eletrônica e Computação.

¹¹⁹ Em 2002 aparece a relação candidato-vaga para o curso de Direito Diurno, mas em 2003 ele foi dividido em Manhã e Tarde.

ANEXO III

TABELA A3- Relação Candidato/Vaga dos 6 Cursos que se mantiveram entre os 10 mais procurados na UFRJ nos anos de 1996, 2002 e 2003.

Curso	1996	2002	2003
Medicina	29,0	42,3	26,8
Comunicação Social	12,5	21,9	19,4
Direito (Diurno)	23,8	14,0	18,7
Engenharia Elétrica e Eletrônica	13,6	23,0	15,3
Fisioterapia	33,5	20,1	15,1
Informática	22,4	15,0	11,5
C. Sociais	2,5	5,4	5,9
Física	2,0	3,1	3,4

Fonte: Comissão de Vestibular/UFRJ

Obs: 1)Os cursos de Ciências Sociais e Física foram incluídos para facilitar as comparações. 2)Os dados relativos ao ano de 1996 eram os mais antigos da década de 90 que se encontravam disponíveis.

ANEXO IV

TABELA A4 - Dados do “Provão” sobre Cor dos Estudantes do Ensino Superior - Brasil 2003

Percentual de Resposta do Questionário Pesquisa - ENC/2003 por área

05. Como você se considera?

Área	(A) Branco	(B) Negro	(C) Pardo/ mulato	(D) Amarelo(de origem oriental).	(E) Indígena ou de origem indígena.	SI
TOTAL	72,1	3,6	20,4	2	1	0,9
Administração	78,3	2,3	16,1	2,5	0,6	0,2
Agronomia	75,8	1,9	15,4	3,6	0,6	2,7
Arquitetura e Urbanismo	83,9	1,0	10,2	3,5	1,3	0,2
Biologia	69,0	3,3	23,4	1,8	1,1	1,5
Ciências Contábeis	71,9	3,4	22,0	1,9	0,6	0,2
Direito	79,9	2,4	13,6	2,0	0,7	1,5
Economia	72,9	3,6	20,7	1,8	0,8	0,2
Enfermagem	67,6	4,9	23,1	1,7	0,8	1,9
Engenharia Civil	77,6	2,0	16,6	3,0	0,6	0,2
Engenharia Elétrica	77,4	2,1	14,2	5,7	0,5	0,2
Engenharia Mecânica	80,6	2,3	12,2	4,1	0,5	0,2
Engenharia Química	77,8	2,1	14,8	4,3	0,7	0,3
Farmácia	79,8	1,1	13,5	3,3	0,7	1,6
Física	64,4	5,3	24,3	2,3	1,3	2,6
Fonoaudiologia	74,5	1,9	19,6	1,7	0,8	1,6
Geografia	56,4	6,5	33,2	1,1	1,6	1,3
História	55,5	8,5	31,4	0,9	2,0	1,7
Jornalismo	78,2	3,3	15,1	1,7	1,4	0,4
Letras	61,9	5,6	28,8	1,1	1,2	1,4
Matemática	61,8	5,4	30,0	1,4	1,2	0,2
Medicina	78,0	1,0	14,9	4,1	0,4	1,6
Medicina Veterinária	81,2	1,1	11,8	3,5	0,9	1,5
Odontologia	81,2	0,8	11,5	4,0	0,5	1,9
Pedagogia	64,9	5,5	26,8	1,1	1,4	0,4
Psicologia	79,5	2,2	14,0	2,0	1,0	1,4
Química	70,8	4,0	22,2	1,9	0,8	0,3

Fonte: MEC/INEP/DEAES - ENC/2003

Obs: O “Provão” ainda não foi realizado nos cursos de Ciências Sociais.

ANEXO V

Roteiro das Entrevistas

1) Dados Pessoais:

- a) Do entrevistado: nome, endereço, idade, cor, estado civil (com ou sem filhos), escola onde estudou no 1º e 2º Grau, profissão, situação de moradia, renda própria (sem a renda familiar);
- b) Dos pais: grau de escolaridade, profissão e renda familiar (sem a renda do entrevistado).

2) Vestibular:

- a) Nº de Exames Vestibulares prestados pelo entrevistado;
- b) 1ª Opção no Vestibular da UFRJ.

3) Graduação:

- a) Posse de algum outro título universitário;
- b) Ano de Ingresso / Conclusão;
- c) Motivação para o ingresso no curso;
- d) Vida acadêmica do aluno (grau de dificuldade do curso, infra-estrutura da Universidade, professores etc);
- e) Descrição da turma na época da graduação (perfil sociocultural, desempenho acadêmico etc);
- f) Bolsa de Pesquisa ou Estágio durante o curso (Tipo e período)/ Aluno-trabalhador;
- g) Ao término do curso, refletir sobre o que ele proporcionou em termos pessoais;
- h) Algum tipo de consideração sobre o mercado de trabalho ainda na graduação.

4) Após a Graduação:

- a) Trabalhou/ Ingressou na Pós-Graduação/ Outras opções
- b) Comentários sobre a opção.

5) Mercado de Trabalho:

- a) Mercado de trabalho hoje e no futuro;
- b) Posições profissionais mais cobiçadas (remuneração e prestígio);
- c) Escolha de uma profissão nos dias de hoje (a mesma, outras etc);
- d) Observações sobre as carreiras, os caminhos profissionais dos colegas de turma da graduação.

Referências Bibliográficas

ABBOT, A. **The System of Professions: an essay on the division of expert labor.** The University of Chicago Press, 1967.

ALKER, H.R. **Mathematics & Politics.** London: MacMillan. 1969.

ALVES, A. M.; BOAS, G., CASTRO, M. H.; MAGGIE, Y.; PINTO, M. T., **Padrões de qualidade para avaliação dos cursos de graduação em Ciências Sociais** (versão Portarias n. 640 e 641/97), Comissão de Especialistas de Ensino de Ciências Sociais, MEC/SESu, Brasília, Junho/1997.

BARBOSA, M.L. Para onde vai a classe média: um novo profissionalismo no Brasil? **Revista de Sociologia Tempo Social**, v. 10, n,1, Maio.1998.

_____ A Sociologia das Profissões: Em Torno da Legitimidade de um Objeto. **Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais** - BIB, Rio de Janeiro, n.36, 2º semestre 1993.

BARBOSA, M. L.; QUINTANEIRO, T. Max Weber In: _____ BARBOSA, M L.; QUINTANEIRO, T.; OLIVEIRA M.G. **Um Toque de Clássicos - Marx, Weber e Durkheim.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

BARBOSA, M.L.; BOAS, G.; MARTINS, C.B.; MAGGIE, Y. Mestres e Doutores em Sociologia, In: _____ VELLOSO, J.(Org.) **A Pós-Graduação no Brasil: Formação e Trabalho de Mestres e Doutores no País.** Brasília: Capes/ UNESCO, 2002. v.1.

BARROSO, M.; FALCÃO. E. A Evasão Universitária em Cursos de Física: desempenho dos estudantes e redução da evasão. In: **Anais do XV Simpósio Nacional de Ensino de Física**, Curitiba, 2003.

BISSERET, N. A Ideologia das Aptidões Naturais. In: _____ DURAND, J.C. (Org.) **Educação e Hegemonia de Classe – as funções ideológicas da escola.** Rio de Janeiro: Zahar Editores , 1978.

BONELLI, M.G. As Ciências Sociais no Sistema Profissional Brasileiro. **Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais** - BIB, Rio de Janeiro, n.36, 2º semestre 1993.

_____ O mercado de trabalho dos cientistas sociais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** - RBCS, São Paulo, v.14, n.39, 1994.

_____ Apresentação. In: _____ FREIDSON, E. **Renascimento do Profissionalismo.** São Paulo: EDUSP, 1998.

BOUDON, R. **As Desigualdades de Oportunidades.** Brasília: Ed. UNB. 1981.

BOURDIEU, P. **Razões Práticas: Sobre a Teoria da Ação.** Campinas: Ed. Papyrus. 1997.

_____ **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Ed. Perspectiva, 1999

_____ **Escritos de Educação.** NOGUEIRA, M.A.;CATANI,A. (Orgs.), Petrópolis: Vozes, 2001.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **The Inheritors - The French students and their relation to culture** . Chicago and London: The University of Chicago Press, 1979.

BROADY, D.; BORJESSON, M. ; PALME, M. Go West! – O sistema de ensino sueco e os mercados transnacionais. In: _____ ALMEIDA, A.M. ; NOGUEIRA, M.A. , **A Escolarização das Elites.** Petrópolis:Vozes. 2002.

CARVALHO, M.A.; MELO, M.; VIANNA, W. Cientistas Sociais e Vida Pública, **DADOS- Revista de Ciências Sociais**, v. 37, n. 3. 1994

_____ As Ciências Sociais no Brasil: A Formação de um Sistema Nacional de Ensino e Pesquisa. **Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais** - BIB, Rio de Janeiro, n.40, 2º semestre 1995.

CASTRO, M.H.; SCHWARTZMAN, S. **A trajetória acadêmica e profissional dos alunos da USP**, Projeto de Pesquisa, NUPES/ USP. 1991

CHERKAOUI, M. Mobilidade. In: _____ BOUDON, R. (org.). Tratado de Sociologia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992

_____ Estratificação In: _____ BOUDON, R. (org.). Tratado de Sociologia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992

COELHO, E.C. **As profissões imperiais - Medicina, Engenharia e Advocacia no Rio de Janeiro 1822-1930**. São Paulo: Record, 1999.

COLLINS, R. **The Credential Society**. New York: Academy Press, 1979.

COSTA RIBEIRO, Sergio. Quem vai par a Universidade?. **Revista Ciência Hoje**, n. 4, ano 1, jan.fev., 1983.

COSTA RIBEIRO, C.A.; SCALON, M.C. Mobilidade de Classe no Brasil em Perspectiva Comparada. **DADOS-Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1., 2001.

CUNHA, M.N. **Mobilidade e Educação: a Dualidade no Ensino Superior**. 1998. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica), Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais.

CUNHA MARINHO, M.J. **Profissionalização e Credenciamento: a Política das Profissões. Os Donos do Saber:** 1985. (Dissertação de Mestrado) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro – IUPERJ, Rio de Janeiro.

DAVIS, K; MOORE, W. Alguns Princípios de Estratificação Social. In: _____ VELHO, O. ; PALMEIRA, M.; BERTELLI, A. (Orgs.) **Estrutura de Classes e Estratificação Social**, Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

DINIZ, M. **Os Donos do Saber: Profissões e Monopólio Profissionais.** 1995. (Dissertação de Doutorado) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro – IUPERJ, Rio de Janeiro.

DUBAR, C. **La Socialisation – Construction des Identités Sociales et Professionnelles.** Paris: Armand Colin, 2002

DURAND, J. C. A serviço da coletividade-Crítica à Sociologia das profissões. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro: FGV, . nov./dez., 1975.

DURHAM, E. O ensino superior na América Latina: tradições e tendências. **Revista Novos Estudos**, São Paulo, n. 51, jul.1998.

DURKHEIM, E. **Da Divisão do Trabalho Social.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____ E. A educação como processo social. In: _____ FORACCHI, M.; PEREIRA, L. (Orgs.), **Educação e Sociedade.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

FAGUER, J. **Khâgneux pour la vie – Une histoire des années soixante.** Paris: Centre D'Études de L'Emploi, 1995.

FERRETI, C.; MADEIRA, F. Educação/Trabalho: Reinventando o Passado? **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n.80, fev.1992.

FOURQUIN, J.C. **Sociologia da Educação: Dez Anos de Pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIDSON, E. **Renascimento do Profissionalismo**. São Paulo: EDUSP, 1998.

_____ **Professional powers**. Chicago:University of Chicago Press,1986.

GONÇALVES, M.; MAGGIE, Y. A experiência do LPS. In: _____PESSANHA, E.;VILLAS BÔAS, G. (orgs.). **Ciências Sociais - Ensino e Pesquisa na Graduação**. Rio de Janeiro: Jornada Cultural, 1995.

HASENBALG, C. A. Educação. In: _____ **Brasil em Números**. Rio de Janeiro: IBGE. v.9. 2001.

HASENBALG, C. A.;SILVA, N.do V. Tendências da Desigualdade Educacional no Brasil. **DADOS-Revista de Ciências Sociais** , Rio de Janeiro, v. 43, n. 3., 2000.

_____ **Estrutura Social, Mobilidade e Raça**. São Paulo: Vértice, 1988.

HENRIQUES, R. Desnaturalizar a desigualdade e erradicar a pobreza: por um novo acordo social no Brasil. In: _____**Desigualdade e Pobreza no Brasil**, HENRIQUES, R (Org.). Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada-IPEA, 2002.

KARABEL, J.;HALSEY, A.H. **Power and Ideology in Education** . New York: Oxford University Press. 1977.

KOLB, W. L. Verbete Mobilidade. In: _____ **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro:FGV. 1986.

LARSON, M. **The Rise of Professionalism: a sociological analysis**. Berkeley, University of California Press.1977.

LEITE LOPES, J.S. **Ciência e Liberdade – Escritos sobre ciência e educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/CBPF/MCT. 1998.

MACHADO, M.H. **Os Médicos e sua Prática Profissional: As Metamorfoses de uma Profissão**. 1996. (Dissertação de Doutorado) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro – IUPERJ, Rio de Janeiro.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1967.

MARTINS, C.B. Notas sobre o ensino superior brasileiro contemporâneo. **Revista USP**, São Paulo, n. 39, 1999.

MICELI, S. Condicionantes do Desenvolvimento das Ciências Sociais. In: _____ **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Editora Sumaré. 2001;

MILLS, W.; GERTH, H. **Caráter e Estrutura Social**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1973.

MILLER, J. D.B. Verbetes Igualdade In: _____ **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: FGV. 1986.

MIGLIEVICH RIBEIRO, A. **Os Padrões de (Com) Formação do Campo Científico e o Caso da Sociologia na Não-Academia -Indicações para um Debate**. 1994. (Dissertação de Mestrado) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro – IUPERJ, Rio de Janeiro.

_____ O sociólogo dos anos 90: uma profissão em redefinição? In: **Anais IV Congresso Nacional de Sociólogos**, 1999, Salvador.

NOGUEIRA, C.M.; NOGUEIRA, M.A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXIII, n. 78, abril/2002.

OLIVEN, R.; BAETA NEVES, C. ; BOAS, G.; BARBOSA, M.L.; MAGGIE, Y. Mestres e Doutores em Física In: _____ VELLOSO, J.(Org.) **A Pós-Graduação no Brasil: Formação e Trabalho de Mestres e Doutores no País. Brasília. Op. cit.**

PACHECO, E. **Educação Superior: reforma, acesso e avaliação.** Julho. 2004. Disponível em: www.inep.gov.br.censo Acesso em: Agosto.2004.

PARSONS, T. Las Profesionales y la estructura social In: _____ **Ensayos de Teoria Sociologica**, Buenos Aires: Paidós, 1967.

PASTORE, J. **Desigualdade e Mobilidade Social no Brasil.** São Paulo: T.A. Queiroz. 1979.

PASTORE, J.; SILVA, N.do V. **Mobilidade Social no Brasil.** São Paulo: Makron Books. 2000.

PAUL, J. J.; SILVA, N.do V.; Conhecendo o seu lugar: a auto-seleção na escolha de carreira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação -RBPAE**, Brasília, v.14, n.1, jan./jun.1998.

PAUL, J. J. ; MURDOCH, J. L'accès à la formation professionnelle continue des diplomes de l'enseignement supérieur européen et japonais. 9 Journée d'Études CÉREQ-LASMAS-IDL, Rennes, Mai. 2002. Disponível em: www.Cereq.fr/cereq/Colloques/21MURDOCH.pdf Acesso em: Dez.2003.

PERO, V. Mobilidade social no Rio de Janeiro. **Boletim da Social Democracia Sindical**, Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade – IETS, Rio de Janeiro, Abril 2002.

PESSANHA, E. Ciências Sociais: a arte de conjugar ensino e pesquisa na graduação. In: _____PESSANHA, E.;VILLAS BÔAS, G. (orgs.). **Ciências Sociais - Ensino e Pesquisa na Graduação**. Rio de Janeiro: Jornada Cultural, 1995.

REVISTA do Candidato do Concurso de Acesso aos Cursos de Graduação da UFRJ, n.7, Ano VII. Agosto. 2003.

SAMPAIO, H.;LIMONGI, F. ;TORRES, H. **Equidade e Heterogeneidade no Ensino Superior Brasileiro**. Relatório INEP/MEC. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, : 2000.

SCALON, M.C. **Mobilidade social no Brasil: padrões e tendências**. Rio de Janeiro: Editora Revan/ IUPERJ-UCAM. 1999.

SCHWARTZMAN, Jacques. Dificuldades e Possibilidades de se Construir um Ranking para as Universidades Brasileiras. **Revista Ensaio**, Rio de Janeiro , V.3, n.6, Jan/Março, 1995.

SCHWARTZMAN, S. O lugar das Ciências Sociais no Brasil dos anos 90, In: _____. BOMENY, H.; BIRMAN, P. (orgs.). **As assim chamadas Ciências Sociais formação do cientista social no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ/ Ed. Relume Dumará, 1991.

_____. A Revolução Silenciosa do Ensino Superior. In: _____ DURHAM, E. ; SAMPAIO, H. **O Ensino Superior em Transformação**. São Paulo: NUPES/USP, 2000.

_____ Os estudantes de Ciências Sociais. In: _____ **Ensino e Pesquisa na Graduação**,. PESSANHA, E.;VILLAS BÔAS, G. (orgs.). **Ciências Sociais - Ensino e Pesquisa na Graduação**. *Op. Cit.*

SCHWARTZMAN, S.; BALBACHEVISKY, E. A profissão Acadêmica no Brasil. 1997 Disponível em: www.schwartzman.org.br Acesso em: Maio.2004.

SILVA, N. do V. As duas faces da mobilidade. In: _____ **DADOS - Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, n. 21, 1979.

SILVA, N. do V.; KOCHI, R. Algumas Observações Sobre a Graduação em Ciências Sociais”, In: _____PESSANHA, E.;VILLAS BÔAS, G. (orgs.). **Ciências Sociais - Ensino e Pesquisa na Graduação. Op. Cit.**

SOROKIN, P. O que é uma classe social? In: _____ VELHO, O. ;PALMEIRA,M.; BERTELLI,A. (Orgs.) **Estrutura de Classes e Estratificação Social**, Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SUAUD, C. **La Vocation- Conversion ne Reconversion dès prêtres ruruaux**, Paris:Les Éditions de Minuit, 1978.

TORRES, C.A. **Sociologia Política da Educação**. São Paulo:Cortez Editora, 2002.

TUMIN, M. **Estratificação Social- as formas e funções da desigualdade**. São Paulo:Livraria Pioneira Editora, 1970.

TURNER, B. **Equality**. London: Tavstock , 1986.

_____ **Status**. Lisboa: Editorail Estampa. 1989.

VILLAS BÔAS, G. **A Vocação das Ciências Sociais (1945-1964)- Um estudo da sua produção em livro**. Dissertação de Doutorado, Universidade de São Paulo-USP, 1992.

_____ Seleção e Partilha - Excelência e desigualdade sociais na universidade. **Teoria e Sociedade**, Belo Horizonte, n. 6, junho. 2001.

_____ Tempos de Formação: currículo e evasão na UFRJ- 1939/1988. In: _____ PESSANHA, E.;VILLAS BÔAS, G. (Orgs.). **Ciências Sociais - Ensino e Pesquisa na Graduação. Op. Cit.**

WEBER, M. Classe, *Status* e Partido In: _____ VELHO, O. ;PALMEIRA,M.;
BERTELLI,A. (Orgs.) **Estrutura de Classes e Estratificação Social**, Rio de Janeiro:
Zahar Editores. 1973.