

TRAJETÓRIA ACADÊMICA E EMPREGABILIDADE DOS EGRESSOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO SOB A ÓTICA DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO

ISABELA MURAD

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

CLÉRIA DONIZETE DA SILVA LOURENÇO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

Agradecimento à órgão de fomento:

Agradecimento a CAPES.

TRAJETÓRIA ACADÊMICA E EMPREGABILIDADE DOS EGRESSOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO SOB A ÓTICA DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO

INTRODUÇÃO

As organizações têm exigido profissionais cada vez mais qualificados e com diversas habilidades. Nestas circunstâncias, os trabalhadores se veem diante da necessidade de buscar mais qualificação para atender a essas exigências. A aquisição dessa qualificação tem sido buscada principalmente nas Instituições de Ensino Superior (IES), pois o diploma de graduação é considerado requisito essencial para o ingresso no mundo do trabalho.

No Brasil, parece existir uma ideia de que o diploma é sinônimo de prestígio, ascensão econômica e intelectualidade. Contudo, sabe-se que no cenário atual, esse diploma não representa garantia de emprego. Além disso, é preciso considerar que a finalidade do ensino superior ultrapassa, ou deveria ultrapassar, a ideia de formação restrita à preparação para o exercício da profissão.

De acordo com Dias Sobrinho (2005), para o pensamento dominante a educação superior deveria estar centrada no âmbito econômico e nas capacidades de trabalho. Isso faz com que a tradicional vocação da universidade de construir conhecimento seja deixada em segundo plano, pois a referência passa a ser o mercado e não a sociedade. Lourenço (2013) afirma que em um contexto no qual a educação se torna consumo, cujo objetivo é somente a melhoria da empregabilidade, a IES deixa de ser um espaço de construção de conhecimento e saber.

No cenário educacional, os anos de 1990 podem ser caracterizados pelo início de uma expansão significativa da educação superior. Conseqüentemente, houve uma considerável oferta de cursos de graduação em Administração, tanto no Brasil como em outros países (RIO-BRANCO; HELAL, 2012). Paralelamente ao crescimento dessa oferta, surgem debates acerca do ensino, perfil desse profissional e de seu papel na sociedade e nas organizações.

Sobre esse último tema, alerta-se quanto ao fato de as organizações, públicas ou privadas, estarem inseridas em um ambiente dinâmico e competitivo, sendo influenciadas por questões econômicas, políticas, sociais, culturais e ambientais. Assim, a atuação do administrador não estaria limitada ao contexto interno das organizações, mas suas ações teriam influência também na sociedade.

Uma das preocupações quanto ao curso de Administração está relacionada a seu caráter tecnicista e voltado a uma formação para a empregabilidade (SARAIVA, 2009; ALCADIPANI, 2011). Esta teria como base a Teoria do Capital Humano (TCH), que entende a educação como chave para o ingresso e permanência no mercado de trabalho.

Buss e Reinert (2008) destacam que considerar a formação universitária como uma preparação para o desempenho de determinadas atividades significa empobrecer e limitar uma formação ampla e criativa. No momento em que esse processo passa a ser orientado por uma lógica de mercado, a TCH toma fôlego e parece ser uma abordagem plausível para compreender o processo de formação do administrador na atualidade.

A ideia principal é a de que a aquisição de mais conhecimentos e habilidades aumenta o valor do capital humano das pessoas, aumentando sua empregabilidade, produtividade e rendimento potencial (CUNHA et al., 2010). Como consequência, o investimento em qualificações e desenvolvimento profissional passa a ocupar um espaço de destaque. O diploma, antes considerado um diferencial, torna-se essencial.

No âmbito desse debate, tem-se a questão essencial que norteou esta pesquisa: **Como se pode compreender a trajetória acadêmica dos egressos do curso de Administração por meio da Teoria do Capital Humano?** Com isso, o objetivo deste

estudo é compreender a trajetória acadêmica dos egressos do curso de Administração por meio da Teoria do Capital Humano e a sua relação com a empregabilidade.

A importância desta pesquisa justifica-se pela relevância da Educação Superior e principalmente do curso de Administração, bem como pela necessidade de estudos empíricos que abordem a formação do administrador, trazendo a visão de quem passou por todo o processo, como é o caso dos egressos. O egresso tem um olhar próprio sobre o seu processo de formação cuja compreensão pode proporcionar subsídios para novos olhares sobre a educação superior.

A TEORIA DO CAPITAL HUMANO (TCH)

A construção sistemática da TCH ocorreu no grupo de estudos do desenvolvimento, na Escola Econômica de Chicago, coordenado por Theodore Schultz nos Estados Unidos, que visava analisar fatores além do nível de tecnologia, capital e mão de obra (LUCENA, 2001). Assim, foi descoberta a importância do fator humano.

Schultz propôs tratar a educação como forma de investimento no homem por ela se tornar parte do indivíduo que a recebe, sendo uma forma de capital. No entanto, somente a partir da TCH começou-se a atribuir valor ao fator humano pela capacidade de gerar serviços (CUNHA et al., 2010). Para Schultz (1972) a ascensão inexplicável do valor econômico do homem levou ao capital humano. É uma forma de capital por ser fonte de ganhos e/ou satisfações futuras. É humana porque é parte integrante do homem embora não existam mercados nos quais o capital humano possa ser negociado.

Pode-se afirmar que o raciocínio central é o seguinte: a) as pessoas se educam; b) a educação tem como principal efeito mudar suas “habilidades” e conhecimentos; c) quanto mais uma pessoa estuda, maior sua habilidade cognitiva e produtividade; e d) maior produtividade permite que a pessoa receba maiores rendas (LIMA, 1980). Resumidamente, pode-se dizer que a educação juntamente com as habilidades e conhecimentos do indivíduo influenciam diretamente na produtividade e renda.

As formas de investimento em capital humano podem ser convenientemente classificadas em: (1) escolaridade; (2) formação pós-escola e aprendizagem; (3) atividades de aprendizagem pré-escolar; (4) migração; (5) saúde; (6) informação e (7) investimento em crianças (população) (SCHULTZ, 1972).

De acordo com Chaves (2002, p. 3), este investimento refere-se “a todas as características das pessoas que influenciam a sua produtividade e, em particular, em níveis de ‘saber fazer’ associados à escolaridade e à experiência”. Carvalho e Haddad (1977) reforçam que esses dois fatores são essenciais na determinação do nível de qualificação dos trabalhadores. Eles afirmam que a escolaridade é medida pelo período de educação formal dos indivíduos e a experiência é representada pelo treinamento informal recebido dentro da empresa, sendo medida pelo tempo de trabalho efetivo.

A TCH dirigiu sua atenção ao poder explicativo das variáveis escolaridade e experiência no trabalho como forma de determinar os níveis de rendimentos individuais (CHAVES, 2002). Seu foco é observar os efeitos da qualificação, principalmente da educação, no incremento da produtividade. Nessa lógica, conforme explica Fontenelle (2007), o indivíduo investe em si mesmo em função de um retorno futuro, enfatizando a educação como investimento. Para Silva (2008) a educação formal é considerada como a principal fonte de capital humano. Como consequência, é disseminada a percepção do homem como um ativo produtivo que exige investimento, sendo a propriedade dos meios de produção substituída pela propriedade de si (LÓPEZ-RUIZ, 2007).

Devido a essa teoria, Schultz e Becker ganharam o prêmio Nobel de Economia nos anos de 1979 e 1992, respectivamente (CUNHA et al., 2010). Essa é uma evidência da importância dada às questões de ordem econômica, voltadas ao desenvolvimento econômico, trabalho e produtividade.

Como desdobramentos, Lucena (2001) destaca que a TCH inspirou a concepção e a formulação das políticas educacionais pós-1964. Além disso, teve seu instrumental originalmente desenvolvido para avaliar a rentabilidade dos gastos empresariais em treinamento profissional, sendo rapidamente associada ao plano das teorias do desenvolvimento e da equalização social no contexto do milagre econômico no Brasil.

Lima (1980) chama a atenção para a crescente importância assumida pelo nível educacional do trabalhador como sinalizador de sua qualificação e, conseqüentemente, na determinação do seu rendimento. Tal teoria cria uma relação direta entre educação e desenvolvimento econômico. O indivíduo deve se qualificar para se adequar as exigências do capitalismo e a responsabilidade de ingresso ou não no mundo de trabalho é somente deste. Nessa lógica tem-se que educar consiste somente na preparação para exercer determinada profissão. Segundo Lemos et al. (2009), a educação é vista como um investimento que eleva a produtividade e os lucros dos trabalhadores, além de impulsionar o desenvolvimento econômico.

É notável que a disseminação da TCH, como a solução para as desigualdades entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos e entre os indivíduos, foi bastante rápida nos países latino-americanos e de Terceiro Mundo (LUCENA, 2001). No entanto, nas décadas de 1970 e 1980, sob a crítica de ser economicista e reducionista, ela perdeu sua força. Mas não perdeu sua vigência, obtendo destaque novamente nos anos de 1980, quando os efeitos da reestruturação produtiva no contingente de empregos disponíveis deram fôlego novo à referida teoria (LEMOS et al., 2009). Assim, considera-se que houve uma ressignificação da TCH, que ressurgiu acompanhada de novos pressupostos.

A importância da formação profissional marcou a revalorização da premissa principal subjacente à teoria de Schultz: a crença na educação como potencializadora da produtividade e competitividade dos indivíduos (LEMOS et al., 2019). A ressignificação ocorreu em 1995 devido, principalmente, à reestruturação do modo de produção capitalista (RUCKSTADER, 2005). Ao dizer que houve uma ressignificação considera-se que ocorreu uma adequação do pensamento de Schultz ao novo cenário.

A TCH voltou a ocupar lugar central nas discussões sobre desemprego, qualidade dos postos de trabalho e crescimento econômico, revestida de novos termos relacionados ao debate sobre o impacto da educação na vida dos indivíduos e das nações, mas mantendo o cerne do argumento de que o capital humano é o principal propulsor do desenvolvimento econômico (LEMOS et al., 2009). Para tais autores, nessas novas bases a teoria é apropriada pelo discurso baseado nas exigências de qualificação, a partir dos conceitos de qualidade total, trabalho participativo em equipe, formação flexível, abstrata e polivalente. Rodrigues (1997) denomina essa ressignificação como neo-TCH.

De acordo com Manfredi (1998), as expressões qualificação, competência e formação profissional ocupam lugar de destaque nos discursos e documentos dos diferentes agentes e instituições sociais. A UNESCO (2005) afirma que os índices de uma renda mais alta estão associados a um maior nível educacional. Permanecem os pressupostos e preocupações, nos quais a educação é considerada como necessária ao ingresso e manutenção no mercado de trabalho, elevação da renda nacional e individual e solução dos problemas sociais.

Nesta dinâmica, o indivíduo, além de responsabilizado por seus próprios sucessos ou fracassos, é também responsabilizado pelos sucessos e fracassos de toda uma nação, haja vista que a tarefa de atender às demandas do mercado de trabalho por meio da qualificação profissional se torna totalmente individual (RUCKSTADER, 2005). Em sua nova fase, a TCH transforma o mercado de trabalho e a educação em uma “arena de luta”, onde os mais fortes eliminam os mais fracos (LUCENA, 2001).

Por meio do estudo realizado por Pellicer et al. (2014), nota-se que algumas instituições se preocupam essencialmente em fornecer uma formação acadêmica voltada

para a atuação profissional. Em estudo realizado por Mocanu et al. (2014) também é evidente a preocupação em se adequar o sistema de ensino superior ao mundo do trabalho. “Em termos práticos, parece legítimo afirmar que a teoria da educação, concebida em termos de capital humano se impôs e prevalece nos dias atuais, ainda que com novas ênfases, nomeadamente as de recorte econômico” (GOERGEN, 2013, p. 49).

No entendimento de Ruckstadter (2005), a educação não deve estar atrelada às questões de ordem econômica. A educação tem o papel de garantir qualificação humana para todos, podendo promover a democracia econômica, social e cultural, o que não acontece com as propostas para a educação conforme as perspectivas discutidas acima.

A BUSCA PELA EMPREGABILIDADE

A empregabilidade obteve destaque nas questões de trabalho nos anos de 1990, advindas de processos como a globalização, abertura do mercado brasileiro às importações e inovações tecnológicas, fazendo com que a mão-de-obra necessitasse de maior desenvolvimento para se manter no mercado de trabalho (RUEDA et al., 2004).

Segundo Carrieri e Sarsur (2004), a empregabilidade foi sustentada pelo discurso da globalização, a qual representa uma força externa que pressiona os modos de pensar e agir das organizações e indivíduos, conforme os padrões macroeconômicos determinados pelos países centrais. Com grande importância no meio empresarial e na literatura de negócios, a empregabilidade é herdeira dos pressupostos da TCH por considerar a educação e a qualificação profissional primordiais para enfrentar os desafios impostos pela reestruturação produtiva (BALASSIANO et al., 2005). Ou seja, a necessidade de trabalhadores mais qualificados e produtivos.

Rueda et al. (2004) conceituam a empregabilidade como ações realizadas pelos indivíduos para desenvolverem habilidades e adquirirem conhecimentos a fim de ingressarem no mercado de trabalho. Para Carrieri e Sarsur (2004), a ideia de empregabilidade representa uma estratégia da alta administração para transferir a responsabilidade da organização da não-contratação ou demissão ao trabalhador.

Nota-se que essa ideia, embora seja recente, tem sido extremamente valiosa para o meio empresarial, pois é uma forma de disseminar o perfil do profissional desejado. No âmbito do ensino superior, a empregabilidade se torna a probabilidade de o graduado apresentar atributos que os empregadores antecipam como necessários a sua organização (MOROSINI, 2001). Como consequência, o ensino superior é considerado uma etapa para a preparação do indivíduo para o exercício profissional, mas uma etapa que já contemple as características desejadas pelas organizações.

Os pressupostos da TCH estão presentes na atualidade, principalmente quando se fala em educação, devido ao demasiado foco destinado à qualificação profissional nos últimos anos. Como consequência, tem-se um expressivo aumento da competitividade, na qual os indivíduos investem em si a qualquer custo, pois, neste novo discurso são eles os responsáveis pelo investimento em si na tentativa de garantir sua empregabilidade e ascensão social. O indivíduo se torna seu próprio negócio.

Uma forma de investir em capital humano tem sido vista na educação superior, conforme mostram Sparta e Gomes (2005). Eles apontam que essa tem sido a principal escolha dos jovens. Os autores discutem sobre a pressão que a preparação para o ingresso na educação superior exerce sobre o ensino médio, fazendo com que o foco seja a preparação para o processo seletivo das universidades, sobretudo as públicas.

Domingues et al. (2000) entendem que, estando o ensino médio entre o fundamental e o superior, ele perde parte de sua identidade e é guiado pelo processo seletivo para o ensino superior. Entretanto, conforme estes autores, a formação para a cidadania deve começar desde o ensino médio, preparando para o bem viver, dotando o estudante de um saber crítico e não ser apenas preparativa para o processo de seleção.

Segundo Lassance, Grocks e Francisco (1993), o ingresso no ensino superior assumiu um caráter de tarefa evolutiva em si mesma, como se fosse uma continuidade natural a ser assumida por quem termina o ensino médio e a única alternativa existente. Desse modo, o papel do ensino médio é reduzido à preparação para entrar na universidade, pois esta poderá garantir a empregabilidade.

Com foco na empregabilidade, o papel do ensino superior se distancia de seus ideais de autonomia e desenvolvimento crítico relacionados à realidade social, pois se une à técnica numa medida que parece não ter mais sentido pensar no que não esteja ligado à realização técnica, à prática (GOERGEN, 2013). Rueda et al. (2004) entendem que a empregabilidade no âmbito universitário não se restringe a conseguir um emprego, mas envolve o desenvolvimento da capacidade crítica no processo de aprendizagem continuada, não reduzindo a educação superior a treinamento.

A busca excessiva pela empregabilidade estaria originando uma “geração do diploma”. Isto tem preocupado os profissionais de recursos humanos, pois, para eles, o “canudo” não é importante e sim a capacidade de dar respostas e de apreender coisas novas conforme discutido na reportagem da BBC Brasil (COSTAS, 2013). Nesta reportagem, Marcus Soares, especialista em gestão de pessoas, afirma que muitos jovens possuem vivência acadêmica, mas não conseguem, por exemplo, se posicionar em uma empresa, respeitar diferenças ou lidar com hierarquia.

Nessa direção, López-Ruiz (2004) aponta que as organizações não têm interesse por pessoas com saber determinado, mas sim por capacidades, habilidades e destrezas e como estas vêm sendo treinadas e desenvolvidas. “Hoje, no mundo do capital humano, as pessoas são proprietárias de seus talentos... O seu produto é fundamentalmente o que ela tem para vender no mercado” (LÓPEZ-RUIZ, 2004, p. 296). Isso explica essa busca desenfreada pelo desenvolvimento de habilidades consideradas úteis ao mercado de trabalho. “A educação superior passa a ser buscada como um fim em si mesma, como uma forma de adquirir uma espécie de credencial (diploma), capaz de abrir portas e garantir sucesso profissional e ascensão social” (SARAIVA, 2009).

Lourenço (2013) defende que o ensino superior deve ir além da preparação do estudante para a empregabilidade, formando não só um profissional capacitado para atuar no mercado, mas também um cidadão crítico, reflexivo e consciente do seu potencial de transformação da realidade e de apontar soluções aos problemas sociais.

Diante das colocações feitas pelos autores, aqui utilizados, parece estar havendo uma sobrevalorização da formação técnica voltada ao exercício da profissão. No curso de Administração, esta sobrevalorização estaria presente mais ainda em função da relação direta entre a profissão do administrador e as organizações capitalistas. Acredita-se na necessidade de mais estudos sobre o processo de formação do administrador para que se possa compreender melhor esta dinâmica.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo é de natureza qualitativa e os sujeitos foram os egressos do curso de Administração de uma IFES localizada no sul de Minas Gerais. Os egressos podem ser compreendidos como aqueles indivíduos que passaram pela universidade e concluíram determinado curso, ou seja, que já se formaram. Foram entrevistados 11 egressos entre 21 e 27 anos de idade, sendo 7 do sexo feminino e 4 do sexo masculino, formados entre 2013 e 2016. Por questões éticas, os nomes foram preservados, enumerados e substituídos pela letra E (Egresso) e um número para cada sujeito participante.

A escolha da instituição considerou critérios relacionados à conveniência e acessibilidade e os sujeitos foram selecionados conforme os critérios de facilidade de acesso, disponibilidade e interesse em participar da pesquisa.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas seguindo um roteiro semiestruturado que envolveu três etapas da trajetória acadêmica dos egressos: o antes do ingresso no curso de Administração, envolvendo aspectos da vida pessoal que os levaram a universidade; o durante, que é a trajetória na universidade, incluindo todas as experiências vivenciadas nessa fase; e após terminar o curso, que engloba o que esse processo significou para eles, o que será levado para a vida e as transformações ocorridas. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra.

A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo seguindo as orientações de Bardin (2009). A forma de categorização escolhida foi a grade mista. Inicialmente foram obtidas seis categorias, sendo duas agrupadas em outra por tratarem de temas semelhantes e uma excluída por ser considerada uma categoria fraca, ou seja, temas pouco citados. Assim, restaram três categorias finais que serão apresentadas na próxima seção: O ensino orientado para o ensino superior; O desenvolvimento profissional e pessoal; O significado da trajetória acadêmica.

O ENSINO MÉDIO ORIENTADO PARA O ENSINO SUPERIOR

Entende-se que uma boa compreensão da trajetória acadêmica de qualquer estudante do ensino superior envolve também as etapas que antecedem essa trajetória. Por isso, inicialmente, procurou-se conversar com os egressos sobre os momentos que antecederam a entrada na universidade.

O ensino médio foi uma etapa marcada pela pressão da sociedade e da escola no sentido de incentivar a busca pela carreira profissional por meio do ingresso no curso superior. O relato abaixo evidencia o papel desempenhado pela escola nessa fase, o qual ilustra também a influência da sociedade ao destacar a importância da universidade.

Ah, eu acho que é muito falado hoje em dia que é importante fazer uma faculdade, que é importante ter um diploma, ter a experiência da faculdade. Acho que é muito a influência do meio, a sociedade cobra isso. E aí, durante o ensino médio todo a gente é, de certa forma, pressionada a ter que entrar na faculdade, ter que formar, essas coisas... (E4).

Neste contexto, conforme afirmaram Lassance, Grocks e Francisco (1993), o curso superior é tratado como se fosse uma continuidade natural a ser seguida após o ensino médio, como a única opção para se inserir no mundo do trabalho no futuro. Isto pode ser notado nos seguintes fragmentos: “até cursar o ensino superior era meio que, não só obrigação né? Eu também queria, mas já era o certo de que eu tinha que fazer (E7)”. “tive uma formação acadêmica bastante estruturada para o próximo passo natural que seria o ensino superior (E10)”.

A partir do momento em que o ensino médio é considerado uma ponte para o superior, as escolas começam a orientar o processo de ensino e aprendizagem para esta finalidade: “desde o ensino médio eles [a escola] preparam para o ensino na universidade (E3)”.

Na busca por essa preparação, as escolas estimulam os estudantes a realizarem testes vocacionais para a escolha do curso e vestibulares como forma de treinar para entrar na universidade. No entendimento dos egressos, principalmente as escolas particulares se preocupam com isso, pois esta é uma forma através da qual será avaliada a sua qualidade. Ou seja, quanto mais estudantes aprovados em universidades públicas, melhor será para sua imagem. Os fragmentos seguintes retratam essa situação: “Eu sempre estudei numa escola [particular] que focava você passar numa faculdade que fosse federal ou estadual (E2)”. “foi quando eu tava no ensino médio e lá eu tinha a oportunidade de fazer testes vocacionais (E3)”.

Com isso, observa-se que o foco no ensino superior não está presente somente nos últimos anos do ensino médio, quando se aproxima a etapa da universidade, mas parece chegar cada vez mais cedo na vida dos estudantes, conforme o relato a seguir dá a entender.

Eu acho que o objetivo das escolas particulares sempre é colocar os alunos nas melhores universidades. Desde novo eu sempre era incentivado a isso. Tanto que no início do ensino médio mesmo, no primeiro ano do ensino médio, a própria escola já incentivava os alunos a fazerem os vestibulares treineiros [...] o próprio ambiente da escola me levava a pensar em fazer uma faculdade (E8).

Na visão do E8, o objetivo do ensino médio torna-se, sobretudo, a preparação dos estudantes para a universidade. Isso gera um sentimento de pressão, evidenciado quando as escolas já educam com o propósito de que o estudante deve passar no processo seletivo, preferencialmente em uma universidade pública. Sparta e Gomes (2005) refletiram sobre isso considerando que iniciar um curso superior tem sido a alternativa principal para os jovens que terminam o ensino médio.

O que está em jogo, contudo, conforme denunciam Domingues et al. (2000), é que o ensino médio acaba perdendo um pouco de sua identidade ao ser guiado pelo processo seletivo para as universidades. Para esses autores, a formação para a cidadania deve ter início já nesta fase de ensino, preparando o estudante para a vida na sociedade.

Contudo, a experiência dos egressos permite enxergar a tendência de um ensino médio pautado pelo pressuposto central da TCH, exposto por Lima (1980): as pessoas se educam para adquirir conhecimentos e quanto mais se estuda, maiores as habilidades e produtividade, possibilitando receber maiores rendas. Considera-se a presença do investimento em capital humano por meio da escolaridade, conforme proposto por Schultz (1972), o qual se inicia no ensino médio e prossegue no ensino superior. Uma vez que o estudante tem como foco primordial o diploma, a profissão e a carreira, entende-se que esse pressuposto parece explicar tal caminho.

Em contrapartida, a formação para a cidadania e para a vida em sociedade, conforme escrevem Domingues et al. (2000) parece estar perdendo espaço. Os fragmentos a seguir são representativos dessa tendência. “nunca vi outra opção, eu sempre achei muito importante a necessidade de você ter um diploma (E3)”.

O que me foi colocado lá no ensino médio, antes de eu entrar na universidade, era que o ensino superior promoveria sucesso na carreira, sucesso profissional, sucesso pessoal, que levasse a ter dinheiro, a fazer as suas vontades (E8).

É no ensino médio que os estudantes começam a receber e a entender a ideia de que o seu nível educacional e qualificação serão considerados importantes no futuro. Neste momento já é disseminado o pensamento de que é necessário ter um diploma de curso superior para conseguir um bom emprego. Isso retrata a consideração feita por Saraiva (2009), ao mostrar que, nessa lógica, o motivo para o ingresso na educação superior se resume a aquisição do diploma que poderá garantir sucesso profissional e ascensão social. Por isso, torna-se comum os estudantes entenderem o curso de graduação muito mais pela possibilidade de conseguir um emprego no futuro do que de uma formação pessoal, para a vida e para a cidadania.

Acho que é uma coisa que tá intrínseca na gente, quem tá fazendo o ensino médio. Eu era de particular então era sempre vestibular, vestibular, federal, federal [...] a gente tem esse estigma de que precisa ter um ensino superior

pra arranjar um bom emprego, você ter dinheiro pra depois você abrir um negócio seu (E1).

É relevante discutir que em vários momentos, os egressos citaram a questão da empregabilidade ao falar sobre seu entendimento do ensino superior. Contudo, aparece também em suas narrativas, embora em menor proporção, uma concepção mais ampla do papel do ensino superior, incluindo o desenvolvimento do senso crítico, do questionamento da realidade e a formação cidadã.

[O ensino superior] é o diferencial pra desenvolvimento do senso crítico das pessoas porque existem muitos cursos técnicos que realmente te qualificam e te preparam pra você trabalhar, mas não exercitam a capacidade de analisar o ambiente e perguntar o porquê realmente das coisas (E1).

Evidentemente, a busca por qualificação e diploma faz parte do cenário do ensino superior. O problema posto por alguns autores, especialmente os da área da educação, é que quando o foco na empregabilidade se torna maior do que a formação pessoal, de cidadãos com consciência crítica, há o risco de que o ensino superior perca parte de seu potencial formativo, uma vez que ela não deve ser reduzida a treinamento conforme apontam Rueda et al. (2004). O caráter formativo se torna caráter informativo, quando há o destaque para a lógica utilitarista (GOERGEN, 2013). A partir do momento em que a educação formal é vista como principal fonte de capital humano (SILVA, 2008), o diploma passa a ser considerado como essencial para a empregabilidade.

O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E PESSOAL

Nesta categoria, procurou-se compreender como os egressos vivenciaram a trajetória acadêmica, o que fizeram durante essa etapa suas experiências. Estas foram consideradas pelos entrevistados como essenciais ao desenvolvimento profissional e pessoal de cada um, sendo adquiridas por meio de atividades extracurriculares dentro e fora da universidade, disciplinas e outras instâncias de formação.

A participação em atividades extracurriculares foi um tema recorrente nas narrativas. Na busca por compreender melhor essa temática, observou-se que a maioria dos egressos entende a sala de aula e tudo o que nela acontece, como teoria. Já as atividades extracurriculares são consideradas como prática. Os entrevistados entendem a universidade como um momento de vivenciar aquilo que supostamente os espera nas organizações e, por isso, valorizam essas atividades que mais se aproximam da prática.

Partindo da ideia de que a prática é o que proporciona conhecimento útil e performático ao exercício da profissão, os entrevistados tenderam a valorizar demasiadamente essas atividades. Isso pode ser conferido nos relatos a seguir: “Eu acho que se fosse só a faculdade [sala de aula] eu não estaria assim 100% satisfeita, entendeu? Se for só o curso, a matéria, se eu não tivesse exercido outras atividades, né? Eu acho que você tem que ter uma experiência real mesmo (E2)”.

De acordo com o que foi dito por Mintzberg e Gosling (2003), a formação profissional deve refletir a prática e formar administradores estendendo as atividades da sala de aula até a organização, causando algum impacto sobre o comportamento dos indivíduos. É isso que os egressos buscam nas atividades extracurriculares, a prática que se aproxima do exercício profissional, pois somente a ênfase nas disciplinas e funções como marketing, finanças, recursos humanos estratégia, não é mais suficiente para atender as demandas das organizações (MINTZBERG; GOSLING, 2003).

Neste ponto pode-se notar a presença de um pressuposto da TCH, apontado por Chaves (2002) que é a aquisição de experiências para a atuação profissional. As atividades extracurriculares são vistas pelos egressos como uma forma de adquirir tais

experiências. Aqui estaria a oportunidade de adquirir as experiências que, segundo eles, são exigidas pelas organizações. Seria uma adequação ao perfil considerado necessário para a atuação profissional. Perfil este baseado em um novo discurso, que emergiu com a neo-TCH, incluindo aspectos como formação flexível e polivalente, trabalho em equipe, qualificação, competência (MANFREDI, 1998; LEMOS et al., 2009). São as atividades extracurriculares que os auxiliariam a desenvolver tais características.

Para os entrevistados, a participação nestas atividades é como um investimento em capital humano mediante a melhoria do currículo. Além disso, como afirmou Chaves (2002), a experiência, que eles dizem adquirir, exerce influência sobre a produtividade e nos níveis de saber-fazer, que seria o que eles chamam de prática. Além do mais, essa prática teria muito valor porque pode ser comprovada por meio dos certificados que atestam a melhoria do currículo.

Este investimento também é buscado fora da universidade, por meio de estágios ou intercâmbio. Uma das entrevistadas (E4) informa que decidiu fazer o intercâmbio para melhorar o seu inglês e o seu currículo para conseguir estágio em uma empresa multinacional.

A importância dada às atividades extracurriculares fica ainda mais clara ao quando os entrevistados são questionados se fariam alguma coisa diferente ao longo do curso caso iniciassem novamente. Alguns afirmam que sim e a maioria deles aponta que tentaria fazer mais atividades. Nesse ponto é possível a compreensão por meio dos pressupostos da TCH ao visualizar a busca por qualificação constante e melhoria do currículo para obter maiores possibilidades de ingresso no mercado de trabalho.

A partir dos relatos seguintes pode-se perceber essa visão dos estudantes: “Eu tentaria fazer mais parte de outras atividades, ainda mais (E3)”. “Eu acho que eu tentaria me envolver em mais atividades, além de empresa júnior e iniciação científica, eu acho que eu tentaria mais alguma coisa (E5)”. “tentaria não ficar só em duas coisas, entendeu? eu buscaria outras coisas pra fazer mais também, que eu acho que eu fiquei muito presa nessas duas possibilidades (E2)”.

Outros egressos relatam que procurariam se identificar mais com as disciplinas e áreas da Administração: “sabendo hoje o que eu ia precisar mais e a área que eu ia gostar, talvez eu teria trilhado melhor o caminho, puxado mais disciplinas que teriam a ver comigo (E7)”.

Os egressos relatam também que teriam cursado mais disciplinas que contribuíssem para a formação pessoal, buscando ampliar a visão. “Eu acho que eu tentaria buscar disciplinas mais pro lado de humanas, principalmente em matérias que você consegue selecionar, tipo eletiva, optativa, buscar uma visão um pouco diferenciada saindo um pouco da Administração (E9)”. De acordo com esse fragmento, observa-se que os egressos possuem interesse em buscar algo além dessa formação em Administração citada por Demajorovic e Silva (2012), que acompanha o discurso empresarial de produtividade e lucro. Eles buscam também uma visão mais ampla e desenvolvimento pessoal.

Fica implícita nas narrativas dos egressos a compreensão de que as atividades do curso são o mínimo que o estudante pode fazer, é a parte obrigatória. Já a participação nas atividades extracurriculares se configura como uma iniciativa do estudante na busca por uma melhor qualificação. Para eles, o egresso com uma melhor formação é aquele que participou de muitas atividades.

Assim, partindo de mais um pressuposto da TCH, entende-se que são os próprios indivíduos os responsáveis pela sua qualificação conforme expõe López-Ruiz (2004). Para este autor, o produto das pessoas é o que elas têm para vender no mercado e elas são responsáveis por desenvolver estas habilidades. Isso reforça o que foi exposto por Ruckstader (2005), ao afirmar que o indivíduo passa a ser responsável por seus próprios sucessos ou fracassos.

Como exposto por Carvalho e Haddad (1997), de acordo com a TCH, há dois fatores que determinam o nível de qualificação dos trabalhadores: a escolaridade e a experiência. Nesta pesquisa, conforme visto na categoria anterior, a escolaridade tem início no ensino médio e continua no ensino superior. Já a experiência é buscada pelos estudantes nas atividades extracurriculares.

As atividades extracurriculares realizadas pelos egressos durante o curso de Administração dentro da universidade envolvem a empresa júnior, iniciação científica, programa de educação tutorial (PET), monitoria, grupos de estudos, centro acadêmico, centro de inteligência em mercados (CIM), projetos de extensão. Fora da universidade foram realizados estágios, ministração de aulas e intercâmbio.

Quando os egressos, ao narrarem sobre suas trajetórias acadêmicas, destacam principalmente a busca pelas atividades extracurriculares como uma forma de produzir um bom currículo, observa-se a busca por aumentar o seu valor. Com isso, absorvendo os pressupostos da TCH, nota-se que os estudantes investiram em seu capital humano por meio da realização de atividades extracurriculares ao longo do curso, sendo estas consideradas como parte essencial da vida acadêmica. “as disciplinas me trouxeram um grau de conhecimento muito adequado pra que eu pudesse desempenhar as tarefas como administrador, mas eu vejo que principalmente as atividades extracurriculares foram primordiais (E8)”.

Como dito anteriormente, os dados desta pesquisa evidenciam que essas atividades são a forma que os egressos encontraram para adquirir experiências práticas durante a trajetória na universidade. Contudo, as experiências vivenciadas durante essa etapa são tantas que acabam ultrapassando a ideia de preparação para o exercício da profissão, possibilitando desenvolver e adquirir outras habilidades e atitudes que levam também ao desenvolvimento tanto profissional como pessoal.

Em termos de habilidades, eles afirmam que melhoraram a habilidade de falar em público e a oratória, sentem-se mais preparados para enfrentar situações e resolver problemas, aprenderam a gerenciar o tempo, a trabalhar em equipe, desenvolveram a visão crítica, aprenderam a lidar com pressão e com pessoas diferentes, dentre outras.

Com isso, percebe-se que não ocorre somente o desenvolvimento de habilidades técnicas e úteis à profissão. Em vários momentos são citadas habilidades interpessoais e atitudes que envolvem a cidadania e a reflexão crítica. Em seus estudos, Buss e Reinert (2008) destacaram a importância do desenvolvimento de uma visão crítica e criativa para criar soluções diante das transformações sociais, mesmo diante da relevância atribuída à formação profissional.

O SIGNIFICADO DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA

Nesta categoria, procurou-se compreender o significado que a trajetória acadêmica no curso Administração teve para os egressos. Por meio dessa categoria, foi possível compreender as transformações ocorridas na vida de cada um deles após a realização do curso superior.

Os entrevistados consideram que a universidade foi um momento muito importante em suas vidas, propiciando várias mudanças e inúmeras experiências que serão levadas para a vida toda. Dentre os principais aspectos citados como marcantes nessa trajetória têm-se as pessoas e uma nova visão de mundo.

As pessoas que estiveram próximas aos egressos durante a universidade foram consideradas essenciais, ou seja, as amigas, os colegas, enfim, todos aqueles que, de alguma forma, participaram dessa etapa da vida dos entrevistados. Por meio dos relatos é possível compreender porque é atribuída tal importância a eles. “Eu levo pra mim é a questão do valor que deve se dar as pessoas, principalmente aquelas que te dão apoio e que confiam em você (E8)”.

Nota-se que esse processo de formação também acontece ao conhecer a história de outras pessoas, ao lidar com opiniões diferentes, ouvindo o que o outro tem a dizer e valorizando o conhecimento que pode ser compartilhado ou até mesmo criado por meio dessa relação. Afinal, a formação envolve partilha e conhecimento do novo. Por isso, as pessoas tornaram-se marcantes para os entrevistados.

Outra questão elucidada por eles está relacionada à visão de mundo adquirida por meio das vivências durante a graduação. Os egressos que após o término do curso enxergam o mundo de uma forma diferente, com a mente mais aberta, refletindo sobre seu lugar no mundo e o impacto que cada uma de suas ações pode gerar na sociedade, conforme mostram os relatos: “A maior contribuição assim do que eu era antes e agora é isso, de ficar mais atenta às coisas sabe, não ficar na minha caixinha fechada, abrir a mente, refletir mais, ser mais crítica (E4)”.

Percebe-se a presença de aspectos importantes não só para o lado profissional, mas principalmente para o lado pessoal. Isso mostra que a trajetória acadêmica também contribuiu para o desenvolvimento de cidadãos e de pessoas que prezam pelo respeito ao próximo, valorizam as pessoas e veem o mundo com a mente mais aberta.

Além disso, por meio das narrativas, percebe-se que essa visão de mundo após a universidade também inclui responsabilidades e preocupações, pois, segundo os entrevistados, antes de se formarem havia uma ideia de que a vida seguiria uma linha que incluía entrar na faculdade, se formar e conseguir um emprego. No entanto, eles compreendem que agora possuem uma responsabilidade muito maior do que pensavam.

Para eles, agora a realidade é diferente e mais complexa, dependendo deles mesmos e exigindo mais seriedade. “Eu encaro a vida com mais seriedade, eu antes era mais sonhadora, eu sei que as coisas são muito difíceis e que a gente tem que ter um diferencial, a gente tem que buscar (E3). “Foi o *start* da vida de poucas responsabilidades pro start do que a gente precisa ser pra vida adulta mesmo (E7).”

Mas afinal, o que fica disso tudo? O que os egressos levam consigo da trajetória acadêmica para a vida? Qual foi o significado disso? Para responder a esses questionamentos, têm-se as visões diversas dos entrevistados, que aproximam da compreensão do que realmente foi esse processo para eles.

A passagem pelo ensino superior é considerada como um dos momentos mais importantes da vida dos estudantes. “Foi a melhor época da minha vida (E10)”. O motivo para isso consiste no fato de ser um período que envolve o conhecimento do novo, experiências, amizades, aprendizado, desenvolvimento e evolução, marcando a trajetória. Nos relatos a seguir os entrevistados narram sobre o que ficará da universidade para suas vidas e o que eles levarão consigo disso.

Nota-se que, ao final, o ensino superior possui um significado que vai além da ideia inicial de simplesmente conseguir um bom emprego ao se formar. Essa noção de somente estar empregado ao final do curso acaba se modificando, devido à mudança na visão de mundo, que desperta o desejo de conhecer mais coisas e não apenas se adequar as características de um profissional exigido pelo mundo do trabalho.

Antes eu achava o máximo arrumar um emprego bom e ficar ali estável trabalhando pro resto da vida. Hoje isso me incomoda, a gente passar a vida inteira trabalhando, porque o mundo é enorme. A gente ficar preso nesse quadrado [...] eu quero muito mais viajar, conhecer comidas novas, pessoas, lugares novos, ter mais conhecimento e ir além do que a gente vive (E5).

Os egressos consideram que há um significado muito maior além da preparação profissional. Eles aprendem a pensar nos conceitos não só para serem aplicados na prática profissional, mas também na vida. Pode-se dizer que o desenvolvimento do lado pessoal e cidadão realmente acontece, sendo inerente a esse processo.

É uma experiência que é um marco divisório, tem claramente o que é a minha vida antes disso e o que é depois. É o que eu acho que influenciará a vida daqui pra frente. Eu acho que se eu tivesse feito faculdade em outro local a minha realidade hoje seria outra, da mesma maneira que é a minha cabeça, a minha vida pessoal, meu eu mesmo seria diferente. Eu acho que é uma experiência quase que única que vai determinar tudo que eu vou viver daqui pra frente. Então é algo assim, quase indescritível (E9).

Nesse sentido, nota-se que os egressos passam a conhecer o impacto de suas ações, reconhecendo o seu potencial para interferir na realidade de forma a contribuir e fazer a diferença. Esse é um aspecto muito forte que faz parte da vida acadêmica e é essencial nos âmbitos pessoal e profissional. É saber, conforme o entrevistado, a sua responsabilidade perante o mundo.

Para alguns entrevistados, fica “a busca de querer aprender mais porque tudo que a gente sabe é pouco pro mundo de hoje (E7)”. “Fica a necessidade de buscar aprender sempre mais porque eu tenho esse medo, eu tô quase formando e eu vejo que, tudo bem eu aprendi muito, mas eu vejo que ainda tem que eu posso aprender e isso me deixa um pouco assustada assim (E3)”.

Vale ressaltar que, diante do contexto em que falam os egressos, este conhecimento se refere a habilidades a serem utilizadas em suas profissões. Tal situação pode ser analisada com base no pressuposto da TCH que também aparece durante o curso superior, do indivíduo como um negócio de si, que exige investimentos e somente ele é responsável por isso (FONTENELLE, 2007; LOPÉZ-RUIZ, 2007). E, além disso, a necessidade de aquisição e atualização de habilidades é constante, segundo discute Oliveira (2006), para que não se perca seu valor para as organizações.

Ao fim desse processo, ainda permanece para os egressos, a sensação de que é preciso se qualificar mais e a responsabilidade de “correr atrás” torna-se ainda maior diante das incertezas do competitivo mundo do trabalho. Essas incertezas são justificadas, pois esse investimento em capital humano não garante a empregabilidade, como enuncia E10 ao citar a imprevisibilidade: “Os níveis de responsabilidade, uma visão mais focada mais real devido a essa imprevisibilidade do amanhã (E10)”.

Assim, observa-se que a preocupação com a aquisição de experiências está presente também após a universidade. O investimento em capital humano após o ensino superior é a formação pós-escola e aprendizagem (SCHULTZ, 1972). A narrativa abaixo ilustra uma consequência disso, gerando a sensação de que é sempre preciso investir em capital humano.

[...] deu uma impressão de que a gente sabe, mas a gente não sabe fazer de verdade, e o mundo pede isso né? Pede experiência, tem que saber isso, tem que saber aquilo e na verdade mesmo fazendo muita coisa dá a impressão que a gente não tá sabendo nada. Então, era muito isso, a gente tem que correr muito atrás, ir preenchendo essas lacunas (E7).

Com isso, a “arena de luta” exposta por Lucena (2001) parece não ter fim, pois, mesmo sabendo que acumular qualificações não é garantia de uma profissão, o processo continua. Nessa situação, os indivíduos parecem agir ainda mais na lógica da TCH. Para evidenciar isso, no quadro 1, é feita uma comparação entre os pressupostos da TCH e a trajetória acadêmica dos egressos. No quadro 2, procurou-se destacar como os egressos investiram em capital humano ao longo de suas trajetórias. Estes dois quadros representam uma síntese das três categorias apresentadas e discutidas até aqui.

Quadro 1: Pressupostos da TCH presentes na trajetória acadêmica dos egressos do curso de Administração

INVESTIMENTO EM CAPITAL HUMANO DOS EGRESSOS	
Escolaridade (Educação formal)	Ensino médio Ensino Superior
Experiência	Atividades extracurriculares dentro e fora da universidade
Mobilidade social (migração)	Busca por obtenção de melhores cargos e renda
Pós-escola (aprendizagem)	Outros estudos, cursos, treinamentos, após o ensino superior

Fonte: elaborado pela autora (2017)

Conforme apresentado no quadro 1, o ingresso no curso superior, as experiências e a busca pelo desenvolvimento de habilidades são formas de investir em capital humano por meio da educação; o foco nas atividades extracurriculares é uma forma de buscar constantemente mais qualificações e melhoria do currículo; a busca pelo diploma representa a garantia da empregabilidade; o desejo de obter maiores rendas e cargos, ascensão social e profissional estão relacionados à mobilidade social; e, a busca por mais títulos e experiências ilustram a responsabilidade individual de investir em si próprios.

Quadro 2: Como os egressos investem em capital humano

PRESSUPOSTOS DA TCH	RESULTADOS ENCONTRADOS
Investimento em capital humano por meio da educação	Ingresso no curso superior, experiências, desenvolvimento de habilidades
Busca constante por qualificações e melhoria do currículo	Busca excessiva por atividades extracurriculares
Foco na empregabilidade	Diploma, busca pelo desenvolvimento de habilidades úteis à atuação profissional (prática)
Mobilidade Social	Desejo de obter por maiores rendas e cargos, ascensão social e profissional
Responsabilidade individual de investir si	Busca por mais títulos e experiências, competitividade

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

O investimento em capital humano foi observado das seguintes formas, conforme sintetizado no quadro 2: na escolaridade, representado pelo ensino médio e superior; na experiência, por meio das atividades extracurriculares; na mobilidade social, que é a busca por melhores cargos e rendas; e no pós-escola, outros cursos e a necessidade de qualificação mesmo após o ensino superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa cujos resultados foram apresentados neste artigo foi compreender a trajetória acadêmica dos egressos do curso de Administração por meio da Teoria do Capital Humano e a sua relação com a empregabilidade.

Embora os dados possam ser compreendidos a partir TCH conforme sintetizado nos quadros 1 e 2, também foram identificados resultados que se distanciam dessa lógica. Por isso, seria simplista afirmar que todos os estudantes em todas as IES estariam orientados pela lógica de ação pressuposta pela TCH, representada basicamente pela busca da qualificação para garantir a empregabilidade. Entende-se que a trajetória acadêmica é permeada por várias outras coisas. Mesmo que os estudantes iniciem o curso com a ideia de diploma e empregabilidade, a universidade proporciona a oportunidade de vivenciar experiências que vão muito além.

Nesse sentido, os dados permitem mostrar que, na IFES pesquisada, está havendo uma formação de administradores diferente do que muitos autores discutem, que seria aquela somente profissional e técnica, que proporciona uma visão generalista aos estudantes, com o único objetivo de contribuir para o lucro e a produtividade nas organizações em que irão atuar. Considera-se que está havendo sim a formação que

engloba aspectos profissionais e pessoais, conforme outros autores propõem que seria essencial aos administradores.

Tal constatação fundamenta-se no fato de que, ao final da trajetória acadêmica os egressos atribuem uma importância ao ensino superior que transcende a preparação para a atuação profissional. Para eles, a etapa na universidade adquire significados diversos que envolvem transformação, evolução, desenvolvimento profissional e principalmente pessoal, refletidos nas inúmeras experiências vivenciadas durante esse período acadêmico, sejam elas dentro ou fora da universidade.

Diante disso, este estudo contribui para trazer uma visão mais otimista acerca do ensino superior em Administração, haja vista que a maior parte das discussões aponta a predominância da formação tecnicista, guiada pela lógica da TCH. Essa lógica gera impactos no ensino superior a partir do momento em que a empregabilidade passa a ser o foco principal, ficando à margem a formação pessoal, o que acontece porque diante da preocupação em “estar empregável”, os estudantes buscam o ensino superior para conseguir um diploma e as experiências úteis ao mercado.

No entanto, neste caso, mesmo havendo a preocupação com a empregabilidade principalmente no início do curso, os egressos vivenciam um processo amplo, desenvolvendo habilidades profissionais e pessoais, além de valores como respeito, alteridade, autonomia. Além disso, é uma etapa com significados diversos e marcantes que serão levados para a vida de cada um deles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCADIPANI, R. Academia e a fábrica de sardinhas. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 18, n. 57, p. 345-348, abr./jun. 2011.

BALASSIANO, M.; SEABRA, A. A. de; LEMOS, A. H. Escolaridade, salários e empregabilidade: tem razão a Teoria do Capital Humano?. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 9, n. 4, p. 31-52, out./dez. 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (Ed. rev. e atualiz.). Lisboa: Edições 70, 2009.

BUSS, R. N.; REINERT, J. N. O humanismo na formação do administrador: Caso UFSC. **Avaliação: Revista da Avaliação do Ensino Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 217-234, mar. 2009.

CARRIERI, A. de P.; SARSUR, A. M. Percurso semântico do tema empregabilidade: a (re) construção de parte da história de uma empresa de telefonia. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 129-150, jan./mar. 2004.

CHAVES, A. L. L. Determinação dos rendimentos na Região Metropolitana de Porto Alegre: uma verificação empírica da Teoria do Capital Humano. **Ensaio FEE**, v. 23, p. 399-420, 2002.

COSTAS, R. 'Geração do diploma' lota faculdades, mas decepciona empresários. **BBC Brasil**, São Paulo, 9 out. 2013. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2013/10/131004_mercado_trabalho_diplomas_ru>. Acesso em: 16 mar. 2016.

CUNHA, J. V. A. da; CORNACHIONE JUNIOR, E. B.; MARTINS, G. de A. Doutores em ciências contábeis: análise sob a óptica da Teoria do Capital Humano. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, n. 3, p. 532-557, mai./jun. 2010.

- DIAS SOBRINHO, J. Educação superior, globalização e democratização: qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 164-173, jan./abr. 2005.
- DOMINGUES, J. J.; TOSCHI, N. S.; OLIVEIRA, J. F. de. A reforma do ensino médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 70, p. 63-79, abr. 2000.
- FONTENELLE, I. A. A auto-gestão de carreira chega à escola de administração: O humano se tornou capital? **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 14, n. 43, p. 71-89, out./dez. 2007.
- GOERGEN, P. Da formação ao ensino: um ponto cego nas políticas de pós-graduação. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 45-68, mar. 2013.
- HADDAD, C. L. S.; CARVALHO, J. L. Um índice de qualidade de mão-de-obra: uma aplicação do conceito de capital humano. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 1, p. 31-44, jan./mar. 1977.
- LASSANCE, M. C.; GROCKS, A.; FRANCISCO, D. J. Escolha profissional em universitários: Estilo de escolha. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ORIENTAÇÃO VOCACIONAL E OCUPACIONAL, 1., 1993, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABOP, 1993.
- LEMO, A. H. da C.; DUBEUX, V. J. C.; PINTO, M. C. S. Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. **Cadernos EBAPE**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 368-384, jun. 2009.
- LIMA, R. Mercado de trabalho : o capital humano e a teoria da segmentação. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 10, n. 1, p. 217-272, 1980.
- LÓPEZ-RUIZ, O. **Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo: capital humano e empreendedorismo como valores sociais**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.
- LÓPEZ-RUIZ, O. **O ethos dos executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo**. 2004. 385 p. Tese (Doutorado em Sociologia)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- LOURENÇO, C. D. da S. Formação ou instrução: reflexões sobre qualidade no ensino superior de Administração. **Race: Revista de administração, contabilidade e economia**, Ed. Especial Anpad, Chapecó, v. 12, n. 3, p. 81-120, 2013.
- LUCENA, C. A. A Teoria do Capital Humano: história, trabalho e capacitação dos trabalhadores. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 2., 2001, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia, p. 945-953. Disponível em: < <http://www2.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/eixo10/completos/teoria.pdf> >. Acesso em: 12 fev. 2016.
- MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 64, p. 13-49, 1998.

MOCANU, C.; ZAMFIR, A. M.; PIRCIOG, S. Matching Curricula with Labour Market Needs for Higher Education: State of Art, Obstacles and Facilitating Factors. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 149, p. 602-606, 2014.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. **Interface Comunicação, Saúde, Educação**, v. 5, n. 9, p. 89-102, ago. 2001.

PELLICER, A. M.; BOTÍA, A. L.; PALMA, M. B. G. Career Guidance in Universities as a Tool for the Improvement of Employability. The Case of the University of Murcia. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 139, p. 56-64, 2014.

RIO-BRANCO, R.; HELAL, D. H.. Mercado de trabalho e a formação do administrador em uma IES pública em Recife-PE. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 50-66, abr./jun. 2012.

RODRIGUES, J. Da Teoria do Capital Humano à empregabilidade: um ensaio sobre as crises do capital e a educação brasileira. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, n. 2, p. 215-230, ago./dez. 1997.

RUCKSTADTER, V. C. M. Educação e Economia nos anos 1990: a ressignificação da Teoria do Capital Humano. In: SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL, 2., 2005, Cascavel. **Anais eletrônicos...** Cascavel: Unioeste, 2005. Disponível em: <cacphp.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario2/poster/educacao/pedu10.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2016.

RUEDA, F. J. M.; MARTINS, L. J.; CAMPOS, K. C. L. Empregabilidade: o que os alunos universitários entendem sobre isto? **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 63-73, 2004.

SARAIVA, L. A. S.; BAUER, M. A. L.; PAIVA, K. C. M. D. Desafios no universo das organizações de educação superior. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 179-192, jul./dez. 2009.

SCHULTZ, T. W. Human capital: Policy issues and research opportunities. In: **Economic Research: Retrospect and Prospect**, v. 6, **Human Resources**. NBER, p. 1-84, 1972.

SILVA, J. A. da; PUZIOL, J. K. P. **A influência da teoria do capital humano e da teoria do capital social nas políticas educacionais brasileiras da atualidade**. Paraná, 2008. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/jeinnipuziolejansilva.pdf> >. Acesso em: 12 fev. 2016.

SPARTA, M.; GOMES, W. B. Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 45-53, dez. 2005.

UNESCO. **Educação para todos: o imperativo da qualidade: relatório conciso - 2005**. Disponível em<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334POR.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2016.