

EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: UMA ANÁLISE DA INSERÇÃO PROFISSIONAL E DA MOBILIDADE SOCIAL A PARTIR DE MARCADORES SOCIAIS DE DIFERENÇA

ARTHUR GEHRKE MARTINS ANDRADE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

ALEXANDRE DAL MOLIN WISSMANN

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

JHONY PEREIRA MORAES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

JAIR JEREMIAS JUNIOR

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: UMA ANÁLISE DA INSERÇÃO PROFISSIONAL E DA MOBILIDADE SOCIAL A PARTIR DE MARCADORES SOCIAIS DE DIFERENÇA

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, a relação entre os indivíduos e a esfera produtiva desenvolveu-se de diferentes maneiras. Nesse contexto, a educação superior possui um caráter estratégico no processo de transformação social, tendo em vista seu potencial de aumento de discernimento e da capacidade crítica da população (MARQUES; CEPÊDA, 2012), especialmente para a população jovem do país. Ainda assim, é apenas a partir dos anos 1990 que a tríade “juventude, trabalho, escola” ganha espaço expressivo na literatura, no Brasil (TARTUCE, 2007, p. 26) mesmo que em um contexto marcado pela flexibilização das relações de trabalho e da intensificação do desemprego.

A expansão da expectativa média de vida possibilitou que o período da juventude se tornasse objeto passível de intervenção, inclusive de políticas públicas. Assim sendo, a transição da adolescência para a vida adulta deixa de ser mero espaço de atuação familiar e passa a requerer ações educacionais como Ensino Médio e Superior, bem como a formação para o trabalho e a disponibilidade de serviços especializados como orientadores vocacionais e psicólogos (POCHMANN, 2013). Dessa forma, o tema da qualificação passa a fazer parte do domínio público, vindo a aparecer em discursos do governo, de empresários, sindicatos, da mídia e dos próprios indivíduos (TARTUCE, 2007).

Em razão da acirrada disputa por postos de trabalho, os indivíduos passam a investir quantias crescentes na melhoria de sua formação, com vistas a aumentar sua empregabilidade. No entanto, o que deve ser analisado é se esse investimento efetivamente irá garantir maior competitividade independente da origem social desses indivíduos (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009), visto que, como afirma Barros (2010), se há, de fato, maior possibilidade de ascensão social via educação, essa é apreendida e vivenciada de formas diferentes por jovens e suas famílias. Merece destaque que os processos de inserção no mercado de trabalho são diversos, inclusive dentro de um mesmo grupo juvenil, sendo vinculados aos valores familiares sobre o trabalho, a formação, experiências e expectativas profissionais (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012). Segundo Barros (2010), as diferenças entre gerações e a trajetória familiar constituem fatores fundamentais na compreensão da transição dos jovens para a vida adulta e da mobilidade de classe muitas vezes envolvida nesse processo.

Quanto aos cursos superiores no Brasil, observa-se que Pedagogia, Administração e Direito, são as formações com os maiores números de matrículas (INEP, 2018). Neste estudo buscou-se analisar o curso de Pedagogia, pois, ressaltando os números do ano de 2017, foram 714.345 matrículas realizadas nas modalidades presencial e a distância, entre universidades públicas e privadas; 296.776 ingressantes; e 126.114 concluintes – simbolizando os maiores números dentre as formações (INEP, 2018). Diante dessa realidade, este estudo propõe analisar as características da inserção profissional e da mobilidade social dos egressos do curso de Pedagogia no Brasil a partir dos marcadores sociais de diferença gênero, classe e raça/etnia/cor. Busca-se uma melhor compreensão deste grupo profissional e de seu processo de inserção e de sua mobilidade social.

Todavia, concomitante ao crescimento dos já expressivos números de matriculados, ingressantes e concluintes do curso de Pedagogia no país, há uma preocupação, igualmente crescente, quanto à diminuição por parte dos jovens da procura pela profissão de professor. Com isso, a falta de docentes bem preparados e a escassez de profissionais para algumas áreas disciplinares já é uma realidade discutida na mídia e no meio acadêmico, da mesma forma que é destacada a mudança de perfil do público que busca a docência (TARTUCE; NUNES; ALMEIDA, 2010). Por essas e outras razões, Gatti et al. (2019) destacam a importância de se compreender o perfil de estudantes dessa área, assim como dos alunos de licenciatura. Dessa forma, é possível, também, constatar a força de marcadores sociais e culturais que podem ser determinantes na trajetória escolar, a qual pode criar condições de reprodução das desigualdades sociais de uma sociedade pouco equitativa como a brasileira.

Como destacam Devechi e Trevisan (2011), a preocupação com a discussão sobre formação de professores dá-se não apenas entre os profissionais da educação, mas também entre profissionais de outras áreas, haja vista que, em se tratando do Brasil, as questões relacionadas ao tema exigem um tratamento cada vez mais complexo e diversificado, buscando dar conta dos contextos e particularidades locais ou regionais. Outros estudos buscaram relacionar a temática educação e seus efeitos na inserção profissional, analisando como a educação não-formal gera consequências na inserção profissional da juventude (LARANJEIRA; TEIXEIRA, 2008), ou ainda de que forma os licenciados, no contexto português, buscam, por meio do ingresso em cursos de pós-graduação, uma melhor estratégia de inserção profissional (ALVES, 2016).

Este estudo sustenta-se nos aportes teóricos referentes à inserção profissional e mobilidade social. Por inserção profissional, seguindo a corrente da sociologia francesa a qual busca englobar todas as entradas e saídas do mercado de trabalho ao longo da vida, compreende-se enquanto um processo, que é tanto individual quanto coletivo, histórico e inscrito socialmente (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012). Por mobilidade social, entende-se como sendo o fluxo entre classes sociais (VOLKMER-MARTINS; ROCHA-DE-OLIVEIRA; SCHERDIEN, 2017), definida em termos das relações sociais nas quais os indivíduos estão envolvidos nos mercados de trabalho e em suas relações de trabalho (BUKODI; GOLDTHORPE, 2017).

Diante disso, este estudo tem por objetivo analisar a inserção profissional e a mobilidade social de egressos dos cursos de Pedagogia no Brasil tendo como ponto fulcral os marcadores sociais de gênero, raça/etnia e classe. De acordo com Mayrhofer, Meyer e Steyrer (2007), a análise de gênero, raça/etnia e classe torna-se essencial na compreensão das relações de trabalho, uma vez que: a) gênero é uma categoria que demarca desigualdades em relação ao progresso profissional, de desempenho e nas ocupações de postos de trabalho; b) raça/etnia/cor, como construções sociais, podem mobilizar barreiras e discriminações que impactam em desigualdade de oportunidades e interferem no espaço social por onde os indivíduos circulam; e c) classe desvela aspectos socioeconômicos, educacionais e ocupacionais dos membros familiares e de mobilidade social. Portanto, ao focar esses marcadores sociais de diferença pode-se compreender as dinâmicas que marcam o processo de ingresso no mercado de trabalho pelos indivíduos.

Este artigo está estruturado em sete seções, além desta introdução, são apresentadas, brevemente, algumas estatísticas do curso de Pedagogia no país; apresenta-se os conceitos e características de inserção profissional e mobilidade social; explica-se a metodologia empregada; discute-se e analisa-se os resultados e, por fim, parte-se às considerações finais.

2. O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: ALGUMAS ESTATÍSTICAS

Conforme apresentado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) nas estatísticas do Censo da Educação Superior do ano de 2018, o curso de Pedagogia é oferecido no Brasil por 1.137 instituições, sendo 150 instituições públicas e 987 privadas. Observando os números do ano de 2017, foram 714.345 matrículas realizadas nas modalidades presencial e a distância, entre universidades públicas e privadas; 296.776 ingressantes; e 126.114 concluintes. Ao lado dos cursos de Administração e Direito, representam os cursos de graduação com os números mais expressivos do Ensino Superior Brasileiro (INEP, 2018).

Quanto ao número de matrículas realizadas no curso de Pedagogia em âmbito nacional e considerando os cursos presenciais e os realizados à distância, levantou-se o número total de 747.890 matrículas realizadas no ano de 2018, sendo 131.118 em instituições públicas e 616.772 em instituições privadas (INEP, 2018). Em relação ao número de concluintes, segundo o INEP (2018), no ano de 2018, 122.478 estudantes concluíram o curso de Pedagogia, dos quais 20.032 em instituições de ensino pública e 102.446 em instituições de ensino privada.

Por meio do levantamento dos dados fornecidos pelo INEP (2018) referentes às matrículas realizadas nos cursos de graduação de Pedagogia, em todo o território nacional, entre os anos 2000 e 2018, é possível constatar que ocorreu ao longo dos anos um aumento significativo no número de matrículas realizadas. Para Gatti et al. (2019), o grande *boom* nas matrículas do curso de Pedagogia ocorre na primeira década do século, quando a proporção de estudantes aumenta 164% ao passo que o crescimento de alunos nos cursos de licenciaturas fica na ordem

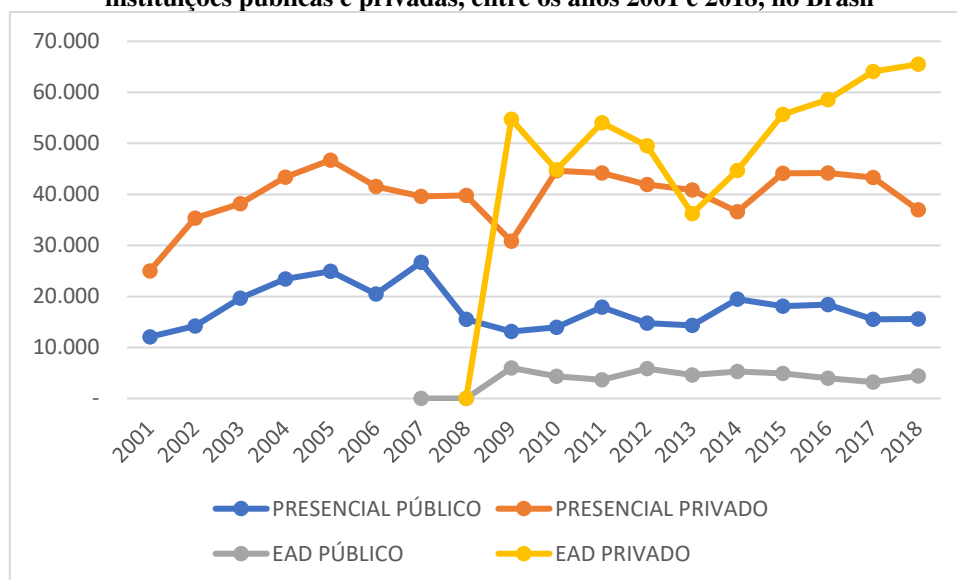
de 104%. Esse crescimento arrefece na década seguinte, tanto para o conjunto de cursos de licenciaturas como para o curso de Pedagogia (GATTI et al., 2019).

Contudo, mesmo que permeadas por algumas oscilações ao longo do período em questão, o número de matrículas realizadas passam de 202.584 para 320.694 entre os anos 2000 e 2014, respectivamente. A partir do ano de 2009, com a contagem do número de matrículas sendo feita de forma separada entre as modalidades presenciais e à distância (até então a contagem agregava as duas modalidades), nota-se a forte expansão das matrículas nesta modalidade de ensino.

Conforme divulgado nas Sinopses Estatísticas da Educação Superior (INEP), a partir do ano de 2011, é feito o levantamento de ingressantes no curso de Pedagogia, categorizados por instituições públicas e privadas, de forma separada. Os dados do INEP (2018) apontam para um maior número de ingressos em instituições privadas ao longo dos anos, tendo um aumento expressivo entre os anos 2016 e 2018.

Em relação ao número de concluintes do curso de Pedagogia, entre os anos 2001 e 2018, faz-se igualmente interessante demonstrar separadamente, nas modalidades presencial e a distância, o número de concluintes em instituições públicas (incluindo as federais, estaduais e municipais) e em instituições privadas, como apresentado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Concluintes do Curso de Pedagogia na modalidade presencial e a distância, em instituições públicas e privadas, entre os anos 2001 e 2018, no Brasil



Fonte: Elaborado pelos autores a partir das Sinopses Estatísticas da Educação Superior - INEP (2018).

Nota-se que, no ano de 2009, há uma forte queda no número de concluintes na modalidade presencial, tendo sido retomado seu crescimento logo no ano seguinte. A respeito da modalidade a distância, a mesma ultrapassa o número de concluintes da modalidade presencial no ano de 2016, tendo sofrido forte queda no ano de 2013 e posterior retomada do crescimento no ano seguinte.

Diante dos dados, é possível notar, primeiramente, que o número de concluintes no curso de Pedagogia, em ambas as modalidades, apresenta números menores se comparado com o número de matrículas e ingressos. Percebe-se, ainda, que os números das instituições privadas são extremamente expressivos em ambas as modalidades de ensino.

3. INSERÇÃO PROFISSIONAL: ORIGENS E CARACTERÍSTICAS

O termo Inserção Profissional é francês, surgindo na década de 1970, primeiramente em textos legislativos do país. Foi cunhado em um cenário em que presenciava-se uma crescente dificuldade de ingresso no mercado de trabalho pelos jovens franceses em transição universitária (DUBAR, 2001). No geral, esse campo de pesquisa emerge entre as diferentes interpretações do

momento da vida denominado entrada na vida ativa, transição profissional, transição escola-trabalho, vivido pelos indivíduos (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012).

Simultaneamente ao aparecimento do termo “entrada na vida ativa”, a expressão “entrada no trabalho” (*entry to work*) surge na literatura anglo-saxônica e como destaca Alves (2007, p. 61), “curiosamente, ambas as expressões dos anos sessenta tem em comum o mesmo termo: entrada”. Assim sendo, a palavra entrada, entendida como início, princípio, começo, aproxima-se do significado que melhor corresponde à perspectiva apresentada nos estudos franceses, em que falar de entrada na vida ativa corresponde ao começo da vida profissional das classes desfavorecidas. Por outro lado, o termo “entrada no trabalho” aproxima-se da ideia de acolhimento, tendo em vista que, na sociedade inglesa do pós-guerra, a entrada no trabalho era vivida com angústia e estresse (ALVES, 2007).

A construção do conceito de inserção profissional envolve a análise de três níveis de fatores: a) individuais (origem familiar - etnia, escolaridade, profissão dos pais, valores sobre o trabalho), experiências profissionais, expectativas com o trabalho e as práticas/técnicas de inserção praticadas; b) elementos institucionais (leis ou regulações sobre as relações de trabalho, políticas de inserção e políticas de gestão de pessoas e sua interface com agentes públicos e privados (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012) e os distintos contratos de trabalho; e c) elementos sócio-históricos (características da força de trabalho no decorrer das décadas, a economia local, regional e/ou nacional, as características demográficas da população, o desenvolvimento tecnológico e industrial).

Faz-se importante frisar que nos últimos anos a inserção profissional dos jovens vem sendo, cada vez mais, marcada pelo risco de maior precariedade, situação que se revela oportuna para aprofundar a discussão sobre a diversidade de trajetórias, que surgem em virtude das diferenças de origem social, de raça, de sexo, de diferenças socioeconômicas entre o ambiente rural e o urbano, e das diferenças existentes entre as regiões do Brasil (SANTOS; 2013) e, assim, “ponderar os elementos sociais que influenciam os jovens na construção de suas variadas trajetórias profissionais” (VOLKMER-MARTINS; SCHERDIEN; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2019, p. 567). Estudos anteriores foram realizados nesse sentido, investigando desde a transição escola-trabalho (ROCHA, 2008), diferença de oportunidades entre gênero em função de segmentação de mercado (SOUZA et al., 2015; MARIANO et al., 2018), influência da escolaridade dos pais no progresso acadêmico e financeiro de seus filhos (LONGO; VIEIRA, 2017; BARROZO, 2017), influência da classe e raça no processo de mobilidade social (SANTOS; GIMENEZ, 2015; RIBEIRO, 2016), ou em sentido mais amplo na linha de mobilidade social francesa (LEMOS, DUBEUX; PINTO, 2009).

Considerando o processo de inserção profissional como uma importante etapa para a mobilidade social, através do qual se tornam visíveis as possíveis desigualdades de oportunidades de ascensão social, é adequado analisar o contexto sócio-histórico brasileiro e a estrutura de classes sociais (VOLKMER-MARTINS; SCHERDIEN; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2019). Tartuce (2007) exemplifica um ponto do contexto sócio-histórico relacionado à classe social, ao ressaltar que o modelo de planejamento familiar baseado em etapas como escolarização, emprego, casamento e filhos, concebido para as classes médias e altas, nunca se aplicou às classes populares, uma vez que esses jovens, frequentemente, constituem família cedo, muitas vezes antes mesmo de terem concluído os estudos ou conquistado um emprego. Indo além, Corrochano (2008) destaca ainda as diferenças existentes segundo o sexo e a classe social no processo de inserção profissional. Assim, para as mulheres o ingresso na vida adulta aconteceria mais precocemente em razão da tendência de se casarem mais cedo.

Portanto, recomendam Volkmer-Martins; Scherdien; Rocha-de-Oliveira (2019) a teorização de Pierre Bourdieu (2015) e Jessé Souza (2012) para a análise acerca das classes sociais. Pierre Bourdieu, sociólogo francês, cujos estudos entre as décadas de 1960 e 1980 sobre a violência simbólica nas ações pedagógicas como reprodutora da estrutura de classes e sobre a compreensão dos mecanismos sociais e culturais, assim como sua reprodução, trazem contribuições importantes para se pensar a inserção profissional. Jessé Souza, sociólogo brasileiro, com base nos estudos de Bourdieu, aproxima os conceitos deste da realidade brasileira, questionando o entendimento dominante acerca da atual distribuição de classes sociais no país, pesquisando e escrevendo sobre a desigualdade existente no Brasil.

4. MOBILIDADE SOCIAL: DISCUSSÕES INICIAIS

Estudos acerca das temáticas de classe, mobilidade e reprodução social, considerados ultrapassados a partir da década de 1940, passam a ganhar novas contribuições a partir dos anos 2000, sendo importante o entendimento de Souza (2012) e Bourdieu (2015), por meio dos quais pode-se apreender a mobilidade social como o fluxo entre classes sociais. Acerca desse fluxo entre classes, Bourdieu (2015, p. 103) afirma: “a relação entre o capital de origem e o capital de chegada ou, se preferirmos, entre as posições original e atual no espaço social, é uma relação estatística de intensidade bastante variável”.

Bertoncelo (2016) esclarece que o modelo teórico proposto por Bourdieu implica a sobreposição de três esquemas analíticos, os quais são o espaço social, o *habitus* e o espaço dos estilos de vida, sendo o *habitus* o elemento que permeia a transmutação das diferenças objetivas em signos distintivos. Assim sendo, o espaço social é, ao mesmo tempo, uma estrutura de relações objetivas, que orienta a prática, uma vez que está na origem dos esquemas de percepção, classificação e ação; e um conjunto de lugares estratégicos por meio dos quais “os agentes lutam em torno da apropriação (e valorização) do capital e da imposição de princípios de classificação e de (di)visão do mundo” (BERTONCELO, 2016, p. 75).

Faz-se igualmente importante esclarecer o que Bourdieu (2015) entende por classe social. Segundo o autor, a classe social não é definida por uma propriedade (como um volume de capital), assim como não deve ser tida como uma soma de propriedades (idade, sexo, origem social, remuneração), mas sim “pela estrutura das relações entre todas as propriedades pertinentes que confere seu valor próprio a cada uma delas e aos efeitos que ela exerce sobre as práticas” (BOURDIEU, 2015, p. 101). Esse fato está relacionado com o conceito de *habitus* e a ideia de classe social elaborados pelo autor, visto que, para Bourdieu (2015, p. 350), “a classe social não é definida somente por uma posição nas relações de produção, mas pelo *habitus* de classe que, normalmente, está associado a essa posição”.

Indo além, Bourdieu (2015), afirma ainda que uma classe é ainda proporção entre o número de homens e mulheres correspondente a uma determinada distribuição no espaço geográfico, e ainda por um conjunto de características auxiliares que podem funcionar como princípios de seleção ou exclusão sem mesmo serem formalmente enunciados (por exemplo, a filiação étnica ou do gênero). O autor alerta que inúmeros critérios podem servir de máscara a critérios dissimulados ao se tratar de classe, de forma que o fato de se exigir determinado diploma pode vir a ser uma maneira de se exigir determinada origem social. Bourdieu (2015, p. 102) destaca ainda, que “uma classe define-se no que ela tem de mais essencial pelo lugar e valor que atribui aos dois sexos e a suas disposições socialmente constituídas”, ressaltando o quão são indissociáveis as propriedades de gênero das propriedades de classe.

Atualmente, constata-se que “os jovens têm enfrentado maiores dificuldades para vivenciar um processo de mobilidade social e, assim, atingirem condições de vida e trabalho superiores às de seus pais” (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013, p. 75), o que, entre os anos 1980 e 1990, provocou uma onda de pessimismo com relação ao futuro da juventude, uma vez que estes já não conseguiam obter uma ascensão superior às gerações anteriores em seus percursos ocupacionais (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013). Essa situação demonstra que o esforço em educação nem sempre será revertido na conquista de um emprego ou na conquista de um emprego de melhor qualidade (TARTUCE, 2007).

Como complementa Tartuce (2007), uma vez que a juventude seja caracterizada como uma fase de ocorrência simultânea de perda de referências e de incremento de solicitações, o descompasso crescente entre as expectativas criadas e as possibilidades efetivas pode gerar um sentimento de regressão social em relação às gerações anteriores, visto que os jovens irão enfrentar dificuldades crescentes para manter o padrão de vida de sua família de origem. Soma-se a isso o fato de que, muitas vezes, os adultos podem não conseguir dar referência aos mais jovens. Por exemplo, o pai desempregado ou o professor distanciado do mundo juvenil caracterizam-se como uma possível falta de vínculos e de modelos oferecidos, situação que pode vir a produzir efeitos negativos.

Indo além, a relação entre classe e mercado de trabalho é fortemente influenciada pela característica do mercado específico e ao acesso aos meios de formação. No primeiro caso, a

possibilidade de mobilidade social é reduzida, visto que será mais influenciada por características pessoais. Por sua vez, no caso do acesso aos meios de formação, há uma relação estreita entre o sistema de ensino e o mercado de trabalho, de forma que o nível de diferenciação entre cursos e instituições influenciará nas possibilidades de mobilidade (FONTOURA; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2014). Para aqueles que estão se esforçando cada vez mais para se qualificar e, assim mesmo não encontram emprego no mercado formal de trabalho, a ênfase na qualificação e na competência como solução dos insucessos individuais constitui-se como algo perverso, visto que transfere ao indivíduo a responsabilidade por gerir seu incerto e inseguro percurso (TARTUCE, 2007).

Dessa maneira, algumas questões levantadas por Volkmer-Martins, Scherdien e Rocha-de-Oliveira (2019) levam a pensar na relação entre as diferentes origens, classes sociais e a etapa de inserção profissional, e como as situações de desigualdade são reproduzidas ao longo do tempo. “Se a formação não garante a inserção profissional, o que faz com que alguns jovens consigam se inserir no mercado e outros não? Por que uns conseguem uma inserção mais qualificante do que outros?” (VOLKMER-MARTINS; SCHERDIEN; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2019, p. 570). Tais questões permitem refletir sobre os aspectos que ultrapassam unicamente a formação e que podem influenciar o processo de inserção profissional; e questionar a expansão do Ensino Superior Brasileiro como um processo de democratização do ensino.

5. ASPECTOS METODOLÓGICOS

O estudo é do tipo *survey*, com corte transversal único e descritivo. Esse tipo de pesquisa, segundo Hair et al. (2005), oferece um panorama de um dado momento, uma vez que os dados são coletados em um único ponto no tempo. A população escolhida para análise no presente estudo é composta pelos alunos egressos do curso de Pedagogia, tanto na modalidade presencial e a distância, assim como de instituições privadas e públicas, situadas nas cinco regiões brasileiras.

A amostra do presente estudo é caracterizada como não-probabilística, a qual, conforme Hair et al. (2005), não tem por pretensão criar generalizações, como as amostras probabilísticas. Sobretudo, porque os participantes não podem ser sorteados ao acaso, isto é, não tiveram a mesma oportunidade de acesso à pesquisa, muito em decorrência das formas de acesso (e-mail e redes sociais, predominantemente). Mesmo assim, decidiu-se fazer o cálculo amostral, para o qual utilizou-se a amostra de universo infinito, com coeficiente de confiança de 95,5% e erro amostral de 0,05% (5%). Assim, fica definido como amostra necessária para obtenção do nível de confiabilidade da pesquisa, o número mínimo de 400 casos, sendo considerada a obtenção de uma amostra maior no presente estudo.

Dessa forma, uma vez que o estudo será dado nas cinco regiões brasileiras, adota-se aqui a representatividade por região em relação ao número de concluintes do curso de Pedagogia em ambas as modalidades a partir das Sinopses Estatísticas da Educação Superior (INEP, 2018). Na sequência, foram definidos os seguintes valores representativos da amostra da pesquisa: a) tamanho do universo: 127.169 casos; b) erro máximo aceitável: 5%; c) porcentagem da distribuição estimada da amostra: representatividade de cada região em relação à população do estudo; e d) nível desejado de confiança: 95%. Dessa forma foi definida, inicialmente, a amostra mínima desejada a ser alcançada com base na representatividade de cada região.

Ao todo, foram alcançadas 1.173 observações, durante o período de coleta, ocorrida entre os dias 12 de junho e 18 de novembro do ano de 2019. Destes, 311 foram excluídos, uma vez que não atendiam ao critério de serem egressos do curso de Pedagogia, tendo em vista que, inicialmente, a coleta não se deu unicamente com os egressos deste curso, mas também com os egressos dos demais cursos de licenciatura. Diante disso, a amostra válida obtida, composta de 859 observações, uma vez que elaborada como não probabilística, mostrou-se aproximadamente representativa do universo pesquisado e foi estratificada nas diferentes regiões, da seguinte maneira entre as regiões: Norte (68), Nordeste (130), Sudeste (382), Sul (217) e Centro-oeste (60). Também observou-se que 2 casos responderam de forma equivocada.

Em relação à distribuição por região, algumas considerações acerca do processo de coleta de dados podem ter exercido influência na proporção alcançada por região na amostra pesquisada.

O maior número de observações obtidas na região Sul do país é resultante do fato de os pesquisadores residirem e, portanto, possuem com maior facilidade acesso a possíveis entrevistados nesta região exercendo significativo impacto a rede de contatos previamente construída pelo pesquisador. De maneira oposta, o menor número de observações alcançadas nas regiões Norte e Nordeste deu-se, também, em razão do menor alcance, por parte do pesquisador, nas respectivas regiões, o qual foi construindo novas redes por meio de diferentes ferramentas (e-mails e redes sociais, por exemplo) para alcançar o número almejado. A proporção da amostra desejada e alcançada nas diferentes regiões ficou estruturada conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 – Proporções da amostra do estudo

	Proporção (%) das regiões	Amostra esperada (para 859)	Amostra obtida (para 859)	Proporção obtida validada (%)
Norte	10,17%	87	68	7,93%
Nordeste	14,61%	125	130	15,16%
Sudeste	48,98%	421	382	44,59%
Sul	16,25%	140	217	25,32%
Centro-Oeste	9,99%	86	60	7%
Total	100%	859	857	100%

Para fins de análise, tendo em vista a teoria de inserção profissional adotada na pesquisa, foram selecionados apenas aqueles egressos que atendiam a duas características: possuir até 36 anos de idade e ter concluído o curso de nível superior a partir do ano de 2012, nos cursos de Pedagogia ou Licenciatura em Pedagogia. Portanto, o grupo de interesse analisado é composto por 550 participantes, distribuídos, por região do país, da seguinte maneira: 77 da região Sul, 277 da região Sudeste, 45 egressos do Centro-Oeste, 88 egressos do Nordeste e 62 egressos do Norte.

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A amostra analisada é composta por 550 participantes, distribuídos por região da seguinte maneira: 77 da região Sul, 277 da região Sudeste, 45 egressos do Centro-Oeste, 88 egressos do Nordeste e 62 egressos do Norte. Como síntese dos resultados sócio-demográficos, apresenta-se a Tabela 2.

Tabela 2 – Síntese dos resultados sócio-demográficos da pesquisa

Gênero		Sul	Sudeste	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Total
Feminino	Nº absoluto	67	251	45	84	56	503
	Entre as regiões	13,3%	49,9%	8,9%	16,7%	11,1%	100%
Masculino	Nº absoluto	10	24	0	4	5	43
	Entre as regiões	23,3%	55,8%	0%	9,3%	11,6%	100%
Outro	Nº absoluto	0	2	0	0	1	3
	Entre as regiões	0%	66,7%	0%	0%	33,3%	100%
Total	Nº absoluto	77	277	45	88	62	549
	Entre as regiões	14%	50,5%	8,2%	16%	11,3%	100%
Cor/Raça/Etnia		Sul	Sudeste	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Total
Amarelo	Nº absoluto	0	1	1	0	0	2
	Entre as regiões	0%	50%	50%	0%	0%	100%
Branco	Nº absoluto	59	206	32	36	40	373
	Entre as regiões	15,8%	55,2%	8,6%	9,7%	10,7%	100%
Pardo	Nº absoluto	13	15	4	9	5	46
	Entre as regiões	28,3%	32,6%	8,7%	19,6%	10,9%	100%
Preto	Nº absoluto	5	55	8	43	17	128
	Entre as regiões	3,9%	43%	6,3%	33,6%	13,3%	100%
Total	Nº absoluto	77	277	45	88	62	549
	Entre as regiões	14%	50,5%	8,2%	16%	11,3%	100%

Faixa-etária	Sul	Sudeste	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Total	
De 19 até 24	16	11	0	2	2	31	
De 25 até 30	40	131	26	42	31	270	
De 31 até 36	21	135	19	44	29	248	
Total	77	277	45	88	62	549	
Idade Média Geral	Região					Gênero	
	Sul	Sudeste	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Feminino	Masculino
29,94	27,95	30,56	30,49	30,56	30,26	30,25	28,81
Idade média por cor/raça/etnia e por tipo de instituição de ensino							
Cor/Raça/Etnia	Amarelo	29,00	Tipo de Instituição	Universidade			29,40
	Branco	30,03		Faculdade			30,54
	Pardo	29,35		Centro Universitário			30,24
	Preto	30,84		Instituto Federal			29,50

Entre os estudantes de Pedagogia, as possibilidades de financiamento exclusivo dos estudos pelas famílias caem de 21% no ano de 2005 para 16% no ano de 2015. Assim, passa a ser reduzido o grupo constituído quase que exclusivamente por mulheres que dependiam tão somente das famílias ou de terceiros para estudar. De igual maneira, houve redução da contribuição da família ou de terceiros para o financiamento dos gastos daqueles estudantes que possuem renda própria. Ainda assim, os estudantes de Pedagogia constituem exceção, uma vez comparados aos estudantes dos cursos de licenciaturas que, em maior grau, possuem renda própria e contribuem para o sustento da família (GATTI et al., 2019).

Conforme Oliveira, Golgher e Loureiro (2016), o menor número de mulheres financeiramente dependentes dos pais pode estar associado a melhores condições econômicas, mas igualmente com o aumento relativo da escolaridade da mulher e com o aumento da participação feminina no mercado de trabalho. De certa forma, é possível que a conquista da independência seja mais atrativa para as mulheres do que para os homens, tendo em vista o maior número de mulheres que, apesar das dificuldades, conciliam estudos e trabalho, o que na situação dos homens leva os mesmos, muitas vezes, ao abandono da educação formal.

No começo dos anos 1990, negros e brancos distinguem-se pelas maiores chances de os jovens negros estarem trabalhando ou desempregados, sem nada a declarar a respeito da conjugação de trabalho e estudo. Contudo, ao longo do tempo, com exceção da condição de desemprego, há uma aproximação entre as chances de jovens negros e brancos (PICANÇO, 2016). A distribuição das diferentes situações laborais dos egressos, por raça e cor, é exposta na Tabela 3.

Tabela 3 - Situação laboral dos egressos durante o período de graduação, por raça/cor/etnia

	Branca		Preta		Parda		Amarela		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e meus gastos financiados pela família.	22	71	7	22,6	2	6,5	0	0	31	5,6
Sem trabalho (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e vivendo de rendimentos (poupança, por exemplo).	0	0	0	0	3	5,4	0	0	3	0,5
Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e contribuindo para o sustento da família.	13	50	6	23,1	6	23,1	1	3,8	26	4,7
Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos integralmente financiados pela família.	37	66,1	15	26,8	3	5,4	1	1,8	56	10,2

Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e gastos parcialmente financiados da família.	174	71	55	22,4	16	6,5	0	0	245	44,5
Trabalhando (incluindo estágio e bolsa de iniciação científica) e me sustentando.	112	70,4	41	25,8	6	3,8	0	0	159	28,9
Trabalhando e sendo o principal responsável pelo sustento da família.	16	53,3	4	13,3	10	33,3	0	0	30	5,5
Total	374	68	128	23,3	46	8,4	2	0,4	550	100

Os dados obtidos corroboram com a afirmação de Picanço (2016, p. 125), na qual a autora constata que “a dedicação exclusiva ao estudo é para poucos”. Entretanto, ao considerarmos aqueles que conjugam estudo com trabalho ou, ainda, com a procura de emprego, é possível perceber que os jovens estão estudando e grupos constituídos por mulheres negras têm tirado proveito dessa tendência, mesmo com todas as dificuldades envolvidas nesse arranjo entre estudar e trabalhar, o qual envolve questões ligadas à disponibilidade de recursos financeiros e ao apoios de diversas ordens. Esse fato dá-se, também, entre outros fatores, em razão da expansão educacional que “teve como resultado a ampliação e diversificação da demanda e oferta do Ensino Superior” (PICANÇO, 2016, p. 123), por meio da criação de novas Instituições de Ensino Superior e de novos cursos, de programas sociais voltados para candidatos de baixa renda, negros e indígenas, em instituições privadas e públicas e através da redução de preços das mensalidades nas instituições privadas.

Em relação à raça/cor/etnia dos egressos pesquisados e suas respectivas instituições de ensino, a amostra pesquisada está concentrada entre a Universidade, composta por egressos de cor branca (192; 71,4%), de cor negra (43; 16%) e parda (34; 12,6%), e aqueles que estudaram em Faculdades, divididos, majoritariamente, entre egressos de cor branca (147; 64,7%) e negra (71; 31,3%). A distribuição dos tipos de instituição de Ensino Superior, as quais os egressos frequentaram, de acordo com a cor e raça deles, é demonstrada na Tabela 4.

Tabela 4 - Percentual de egressos por raça/cor/etnia e tipo de instituição de ensino

	Branca	Preto	Parda	Amarela	Total
Universidade	192	43	34	0	269
	71,4%	16%	12,6%	0%	100%
Faculdade	147	71	7	2	227
	64,7%	31,3%	3,1%	0,9%	100%
Centro Universitário	35	12	5	0	52
	67,3%	23,1%	9,6%	0%	100%
Instituto Federal	0	2	0	0	2
	0%	100%	0%	0%	100%
Total	374	128	46	2	550
	68%	23,2%	8,4%	0,4%	100%

Referente à formação recebida no Ensino Superior e se essa permitiu a ascensão de cargo dos egressos pesquisados nas organizações em que trabalham, apenas na região Sul houve uma maior concordância com a afirmativa (moda = 5; mediana = 3). Nas demais regiões, há uma menor concordância com a afirmativa, e grande parte dos egressos mostrou-se dividida entre os que, em maior número, discordaram da afirmativa (moda = 1) e aqueles que apresentaram maior concordância (mediana acima de 3). Da mesma forma, entre os egressos de cor branca e preta e

entre os egressos de instituições públicas e privadas, deu-se a baixa concordância em relação a afirmativa (moda = 1; mediana = 3). Contudo, entre os egressos de cor parda, a concordância mostrou-se mais elevada (moda = 5; mediana = 3).

A pouca concordância com a afirmativa referente à ascensão de cargo possibilitada pela formação de nível superior, vem de encontro ao levantado por Lemos, Dubeux e Pinto (2009), de que jovens provenientes de camadas sociais mais carentes acabam por ocupar postos inferiores de trabalho, mesmo após a formação em nível superior. Com base na argumentação de Bourdieu, é possível relativizar o impacto da educação formal na empregabilidade dos indivíduos, visto que este possivelmente tende a ser mais intenso para aqueles que possuem melhores condições de mesclar os diferentes capitais, culturais e econômicos (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009).

Quando questionados acerca da necessidade de buscarem cursos complementares ao curso de graduação, em diferentes instituições de ensino, como meio de obter uma melhor formação para o mercado de trabalho, a maior parte dos egressos entrevistados, das diferentes regiões, raças e de instituições de ensino, concordou com a afirmação (moda = 3; mediana = 3; média = 3,2). Em relação ao auxílio prestado pela instituição de ensino aos egressos, visando à inserção profissional deles, poucos foram aqueles que concordaram com a afirmativa (moda = 1; mediana = 2; média = 2,7), com exceção apenas dos egressos da região Sul (moda = 3; mediana = 5; média = 3,1) e dos egressos de cor parda (moda = 5; mediana = 3; média = 3,7).

Acerca do tipo de contrato de trabalho e outros marcadores como gênero, raça e faixa etária, a maior concentração de egressos, dos gêneros masculino e feminino, localiza-se no grupo que possui contrato de trabalho por tempo indeterminado, sendo significativo o número de mulheres nessa categoria de contrato (91,9%). Referente à faixa etária, nas duas formas de contrato, determinado ou indeterminado, o grupo com maior representatividade está na faixa de idade entre 25 e 30 anos, seguido pelo grupo com idade entre 31 e 36 anos, com grande expressão entre aqueles com contrato por tempo indeterminado (46,6%). Também entre as faixas etárias de 25 a 30 e 31 a 36 anos, estão os maiores números de egressos que não estão trabalhando, conforme Tabela 5.

Tabela 5 – Tipo de contrato de trabalho por gênero, idade e raça/cor/etnia

	Gênero			Total	Faixa de Idade			Total
	Mas.	Fem.	Outro		19-24	25-30	31-36	
Determinado (tem datas de início e término combinadas entre o trabalhador e empregador)	5	20	0	25	5	11	9	25
	20%	80%	0%	100%	20%	44%	36%	100%
Indeterminado (há data de início, mas não consta de término)	27	341	3	371	19	179	173	371
	7,3%	91,9%	0,8%	100%	5,1%	48,2%	46,6%	100%
Outro	0	4	0	4	0	2	2	4
	0%	100%	0%	100%	0%	50%	50%	100%
Não está trabalhando	11	139	0	150	7	78	65	150
	7,3%	92,7%	0%	100%	4,7%	52%	43,3%	100%
Total	43	504	3	550	31	270	249	550
	7,8%	91,6%	0,5%	100%	5,6%	49,1%	45,3%	100%
	Raça/Cor/Etnia							Total
	Branca			Preta	Parda	Amarela		
Determinado (tem datas de início e término combinadas entre o trabalhador e empregador)	9			6	10	0		25
	36%			24%	40%	0%		100%
	263			81	27	0		371

Indeterminado (há data de início, mas não consta de término)	70,9%	21,8%	7,3%	0%	100%
Outro	4	0	0	0	4
	100%	0%	0%	0%	100%
Não está trabalhando	98	41	9	2	150
	65,3%	27,3%	6%	1,3%	100%
Total	374	128	46	2	550
	68%	23,3%	8,4%	0,4%	100%

Os egressos com contrato de trabalho por tempo indeterminado, na amostra pesquisada, são, em maior número, de cor branca (263; 70,9%) e de cor preta (81; 21,8%). Entre os que não estão trabalhando, com maior representatividade, estão os egressos de cor branca (98; 65,3%), seguido pelos egressos de cor preta (41; 27,3%).

Em relação à renda bruta mensal individual dos egressos pesquisados, percebe-se a renda maior obtida pelo gênero masculino (R\$ 2.250,232) em comparação ao gênero feminino (R\$ 1.830,043). Os egressos com idades entre 31 a 36 anos apresentaram os maiores salários médios (R\$ 1.952,072), considerando as diferentes faixas etárias. Entre as diferentes raças e cores, os egressos de cor parda possuem os maiores salários (R\$ 2.062,822), seguidos pelos egressos de cor branca (R\$ 1.887,593). Os egressos de cor amarela possuem os menores salários (R\$ 600,00), conforme apresentado na Tabela 6.

Tabela 6 – Rendas brutas mensais médias (individual) totais, por gênero, idade, raça/cor/etnia, Ensino Médio e instituição de Ensino Superior

		Renda bruta mensal individual (R\$)	Variação % comparado a média do total do grupo de interesse
	Total da amostra	1870,185	
Gênero	Masculino	2250,232	20,32%
	Feminino	1830,043	-2,15%
Idade	De 19 a 24 anos	1552,096	-17,01%
	De 25 a 30 anos	1831,188	-2,09%
	De 31 a 36 anos	1952,072	4,38%
Cor/Raça/Etnia	Branca	1887,593	0,93%
	Preta	1395,078	-25,40%
	Parda	2062,822	20,08%
	Amarela	600,000	-67,92
	Indígena	-	-

Quanto aos cargos e ao gênero dos ocupantes destes cargos (Tabela 7), é possível verificar que, em quase todos eles, o número de participantes do gênero feminino é maior, como no caso dos técnicos em assuntos educacionais (16 mulheres e 4 homens), ou é muito mais significativo, como no número de professoras e professores (204 mulheres e 18 homens). Apenas no caso dos diretores há um maior número de participantes do gênero masculino do que do gênero feminino (5 homens e 4 mulheres), conforme demonstrado a seguir.

Tabela 7 - Principais cargos ocupados pelos egressos por gênero

	Feminino	Masculino	Outro	Total
Professor(a)	204	18	2	224
Secretário(a) de Escola	27	0	0	27
Técnico em Assuntos Educacionais	16	4	0	20
Orientador(a) Educacional	18	1	0	19
Merendeiro(a)	10	0	0	10
Diretor(a)	4	5	0	9
Coordenador(a)	6	1	1	7
Educador(a) Social	2	0	0	2
Bibliotecário(a)	2	0	1	2
Bolsista	2	0	0	2
Estagiário(a)	1	1	0	2
Tutor(a)	2	0	0	2
Não atua na educação	66	2	1	69
Não está trabalhando	144	11	0	154

Em relação à escolaridade dos pais (homens) dos egressos analisados, o maior número (25,7%) destes possuem o Ensino Médio completo, concentrados, na grande maioria (58,9%), na região Sudeste. Outros (20,6%) possuem o Ensino Fundamental (5ª a 8ª série), concentrados, em maior número, também na região Sudeste (46%). Aqueles que interromperam ou não concluíram o Ensino Médio são igualmente representativos (18,4%). Estes são seguidos por aqueles pais que possuem Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) (15,3%), Ensino Superior incompleto / interrompido (7,5%), Ensino Superior completo (6,7%), que estão cursando o Ensino Superior (2,7%), que possuem pós-graduação – especialização (1,4%), nenhuma formação citada (1,2%) ou que, em algum caso, não se aplique a questão referente à formação dos pais (0,5%).

Portanto, destaca-se que 80% dos pais (homens) e 79,4% das mães dos egressos possuem, no máximo, o Ensino Médio completo. Evidencia-se que a maioria dos respondentes constitui a primeira geração a cursar o Ensino Superior. Partindo deste ponto, é importante que se reflita acerca da mobilidade social caracterizada pela troca de posições entre os indivíduos, em grande parte das vezes de modo ascendente, em relação aos seus pais. Volta-se, assim, para a mobilidade ocupacional ou de classes, visto que se passa a analisar a posição de origem (ocupação dos pais) e a posição social de destino (ocupação atual) (VOLKMER-MARTINS, 2016).

Em relação às mães dos egressos analisados, a maior parte delas (31,9%) possui o Ensino Médio completo, concentradas, em sua maioria, nas regiões Sudeste (50,3%) e Nordeste (17,1%). Outras mães (21,8%) apresentam Ensino Fundamental (5ª a 8ª série), concentradas, em maior número, nas regiões Sudeste (48,3%) e Norte (17,5%). Aquelas que possuem Ensino Médio incompleto ou interrompido são a terceira categoria com maior representatividade (18,4%) e estão concentradas nas regiões Sudeste (53,5%) e Nordeste (19,8%). Este grupo é seguido por aquelas que possuem o Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) (7,5%), Ensino Superior completo (6,4%), Ensino Superior incompleto ou interrompido (5,3%), cursando Ensino Superior (4%), pós-graduação – especialização (2,7%) ou nenhuma das categorias citadas (2%).

A escolaridade dos pais e das mães e suas ocupações constituem relevantes fatores da origem social que irão ocupar lugar de destaque na definição das possíveis conquistas de posições na estrutura socioeconômica, ocorridas entre diferentes gerações, e que irão se refletir nas disposições possuídas pelos indivíduos. Essa mobilidade ocupacional ou de classes expõe as desiguais oportunidades na aquisição de bens e valores, assim como as estratégias de manutenção e reprodução de posições sociais. (VOLKMER-MARTINS, 2016)

Observa-se também que os pais e as mães dos egressos concentram-se, em maior número, nas classes populares, principalmente nas categorias de trabalhadores manuais semi e não qualificados e técnicos de qualidade inferior. Em outra direção, os egressos analisados, estando a maioria no setor de serviços na área da educação (55%), mais especificamente no cargo de

professora (40%), encontram-se na classe média, na categoria trabalhadores não manuais de rotina grau inferior. O fato unicamente de os egressos estarem posicionados em ocupações com diferentes status ocupacionais, por si só, não representam uma mobilidade por parte destes, devendo-se pensar também a mobilidade entre as classes, abrangendo os diferentes capitais social, cultural e econômico, assim como os gostos, a religião e elementos como idade, gênero e raça (VOLKMER-MARTINS, 2016).

As ocupações apresentadas pelas mães dos egressos, de acordo com a raça destes, demonstram que as mães dos egressos de cor branca ocupavam, em grande parte, a função de atendente de telemarketing (25,9%), não trabalhavam (17,1%) ou eram pequenos proprietários sem empregados (13,6%). Em relação às mães dos egressos de cor preta, estas ocupavam a função de atendente de telemarketing (31,3%), não trabalhavam (21,9%) ou de pintores e pedreiros (10,2%). Quanto aos egressos de cor parda, as mães destes desempenhavam a função de atendente de telemarketing (23,9%) ou não trabalhavam (21,7%).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve por objetivo analisar a inserção profissional e a mobilidade social de egressos dos cursos de Pedagogia no Brasil tendo como elementos de análise os marcadores sociais de gênero, raça/etnia e classe. O estudo, que é do tipo survey, descritivo e não-probabilístico, contou com a participação de 550 egressos, distribuídos pelo país da seguinte forma: 77 da região Sul, 277 da região Sudeste, 45 egressos do Centro-Oeste, 88 egressos do Nordeste e 62 egressos do Norte.

Para Bourdieu (2011), o que se vê nas oportunidades de acesso ao ensino superior é resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da formação escolar, irá pesar com rigor desigual entre os sujeitos de diferentes classes sociais. Esse processo é igualmente percebido desde a formação escolar inicial, na infância, uma vez que a herança cultural das diferentes classes sociais será também responsável pela “diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito”. Assim, a influência do capital cultural pode ser apreendida pela relação, muitas vezes constatada, entre o nível cultural da família e o êxito escolar (BOURDIEU, 2011, p. 42). Como destacado por Bourdieu (2011), as atitudes apresentadas por membros de diferentes classes sociais, particularmente as atitudes a respeito da escola e do futuro oferecido pelos estudos, expressam, em grande parte, o sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social. Assim, a atitude com relação ao futuro constitui dimensão fundamental do *ethos* de classe, o qual está associado com o processo de interiorização, no qual as oportunidades objetivas encontram-se transformadas em esperanças ou desesperanças subjetivas. Dessa maneira, à medida que os membros das classes populares e médias tomam a realidade por seus desejos, e essas aspirações e exigências são definidas por condições objetivas, excluem-se, assim, a possibilidade de desejar o impossível.

Essas constatações denotam que, apesar das décadas de expansão e reforma educacional, pouco foi feito no sentido de amenizar a relação entre classe social e educação, o que poderia ser realizado ao se buscar compreender como as diferenças de classes sociais podem moldar as experiências e, até mesmo, o resultado dos estudantes, fato que Walpole (2003) evidencia em seu estudo, ao constatar que as origens do *status* social de um estudante afeta suas experiências e resultados universitários. Assim, estudantes de classe socioeconômica baixa e alta possuem diferentes hábitos e capitais culturais e o fato de frequentarem a mesma universidade não indica, necessariamente, que ambos estudantes de classes diferentes irão passar para um mesmo nível social e econômico. Embora os alunos de baixa classe social ascendam com um curso superior se comparados aos seus pais, como demonstrado com os egressos do curso de Pedagogia no Brasil, alunos que possuem origens econômicas mais favoráveis continuam a ter maior número de vantagens.

Portanto, se considerarmos as desigualdades socialmente condicionadas no âmbito da escola e da cultura, será possível notar que a equidade formal, à qual todo o sistema de ensino obedece, é injusta, uma vez que os privilégios, ao invés de transmitidos, são protegidos por seus beneficiários. Assim, são excluídas todas as interrogações acerca dos meios mais eficazes de se

transmitir a todos os conhecimentos e as habilidades que o ensino exige de todos e que as classes sociais transmitem de forma desigual.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. **Inserção Profissional dos Jovens: do problema social ao objecto sociológico**. 2007. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3162/30/ulsd054512_7_Cap_2.pdf> Acesso em 14 jan. 2020.

ALVES, M. G. O regresso de licenciados ao ensino superior: entre a inserção e a educação ao longo da vida. **Revista Brasileira de Educação**. v. 21. n. 64. jan./ mar. 2016.

BARROS, M. M. L. Trajetórias de Jovens Adultos: ciclo de vida e mobilidade social. **Horizontes Antropológicos**, v. 16, n. 34, jul./dez. 2010, p. 71-92.

BARROZO, J. C. Mobilidade social no garimpo: herança ou esforço pessoal?. **Novos Cadernos NAEA**, v. 20, n. 1, p. 135-151, 2017.

BERTONCELO, E. R. E. O espaço das classes sociais no Brasil. **Tempo Social**, v. 28, n. 02, São Paulo, mai./ago, p. 73-104, 2016.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2015.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: BOURDIEU, P.; NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de Educação**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BUKODI, E.; GOLDTHORPE, J. H. Social Inequality and Social Mobility: Is there an Inverse Relation? **Barnett Papers in Social Research**, 2017.

CORROCHANO, M. C. **O trabalho e a sua ausência: narrativas de jovens do Programa Bolsa Trabalho no município de São Paulo**. 2008. 450 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

DEVECHI, C. P. V.; TREVISAN, A. L. Abordagens na formação de professores: uma reconstrução aproximativa do campo conceitual. **Rev. Bras. Educ.**, v. 16, n. 47, p. 409-426, 2011.

DUBAR, C. El trabajo y las identidades profesionales y personales. **Revista latinoamericana de estudios del trabajo**, v. 7, n. 13, p. 5-16, 2001.

FONTOURA, D. dos S. ROCHA-DE-OLIVEIRA, S. A construção social do(s) Mercado(s) de Trabalho: espaços de lutas de Classe, Gênero e Idade. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS DA ANPAD, 8., 2014, Gramado, **Anais...** Rio Grande do Sul, 2014.

GATTI, B. A. et al. **Professores do Brasil: Novos Cenários de Formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GUIMARÃES DOS SANTOS, G. P. Juventude, Trabalho e educação: uma agenda pública recente e necessária. Por quê? In: MACAMBIRA, J.; ANDRADE, F. R. B. (Orgs.). **Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 73-88.

HAIR, J. F. *et al.* **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em outubro de 2018.

LARANJEIRA, D. H. P.; TEIXEIRA, A. M. F. Vida de jovens: educação não-formal e inserção socioprofissional no subúrbio. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

LEMOS, A. H. da C.; DUBEUX, V. J. C.; PINTO, M. C. S. Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 7, n. 2, 2009, p. 368-384.

LEMOS, A. H. da C.; DUBEUX, V. J. C.; PINTO, M. C. S. Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 7, n. 2, p. 368-384, 2009.

LONGO, F. V.; VIEIRA, J. M. Educação de mãe para filho: fatores associados à mobilidade educacional no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 141, p. 1051-1071, 2017.

MARIANO, F. Z. et al. Diferenciais de Rendimentos entre Raças e Gêneros, nas Regiões Metropolitanas, por Níveis Ocupacionais: uma análise através do pareamento de Ñopo. **Estudos Econômicos (São Paulo)**, v. 48, n. 1, p. 137-173, 2018.

MARQUES, A. C. H.; CEPÊDA, V. A. Um Perfil Sobre a Expansão do Ensino Superior Recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Perspectivas**, v. 42, p. 161-192, 2012.

MAYRHOFER, W.; MEYER, M.; STEYRER, J. Contextual issues in the study of careers. In: GUNZ, G.; PEIPERL, M. (Ed.). **Handbook of career studies**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2007. p.215-240.

OLIVEIRA, T. GOLGHER, A. B.; LOUREIRO, P. M. Trajetórias de local de moradia, estudo e trabalho dos jovens brasileiros entre 2003 e 2011: uma análise de entropia. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 33, n. 1, p. 31-52, 2016.

PICANÇO, F. Juventude e acesso ao ensino superior: novo hiato de gênero? In: ITABORAÍ, N, R.; RICOLDI, A. M. (Org.). **Até onde caminhou a revolução de gênero no Brasil?** Implicações demográficas e questões sociais. Belo Horizonte, MG: Abep, 2016. p. 117-132.

POCHMANN, M. Juventudes em Transição para a sociedade pós-moderna. In: MACAMBIRA, J; ANDRADE, F. R. B. (Orgs.). **Trabalho e Formação Profissional: Juventudes em Transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 37-55.

RIBEIRO, M. G. Estrutura social e desigualdade de renda: uma comparação entre os municípios metropolitanos e os não metropolitanos do Brasil entre 2000 e 2010. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 33, n. 2, p. 237-256, 2016.

ROCHA, S. A inserção dos jovens no mercado de trabalho. **Caderno CRH**, v. 21, n. 54, p. 533-550, 2008.

ROCHA-DE-OLIVEIRA, S.; PICCININI, V. C. Uma Análise sobre a Inserção Profissional de Estudantes de Administração no Brasil. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 13, n. 2, 2012, p. 44-75.

SANTOS, A. L. dos; GIMENEZ, D. Inserção dos jovens no mercado de trabalho. **Estudos Avançados**, v. 29, n. 85, p. 153-168, 2015.

SANTOS, G. P. G. dos. Juventudes, trabalho e educação: uma agenda pública recente e necessária. Por quê? In: MACAMBIRA, J.; ANDRADE, F. R. B. (Orgs.). **Trabalho e Formação Profissional: Juventudes em Transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 37-55.

SOUZA, J. (Org). **Os Batalhadores Brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?** 2. Ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

SOUZA, S. de C. I. et al. Diferenças salariais por gênero e cor e o impacto da discriminação econômica. **Revista Brasileira de Estudos Regionais e Urbanos**, v. 9, n. 1, p. 32-49, 2015.

TARTUCE, G. L. B. P.; NUNES, M. M. R.; DE ALMEIDA, P. C. A. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 445-447, maio/ago. 2010.

TARTUCE, G. **Tensões e intenções na transição escola-trabalho**: um estudo das vivências e percepções de jovens sobre os processos de qualificação profissional e (re)inserção no mercado de trabalho na cidade de São Paulo. 2007. 441 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Departamento de Sociologia, Universidade de São Paulo, 2007.

VOLKMER MARTINS, Bibiana. **Expansão e Diversificação do Ensino Superior no Brasil: a mobilidade social e a inserção profissional dos jovens estudantes e egressos de cursos superiores tecnológicos na região metropolitana de Porto Alegre - RS**. 2016. 437f. Tese (Doutorado em Administração). Programa de Pós-graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

VOLKMER-MARTINS, B.; ROCHA-DE-OLIVEIRA, S.; SCHERDIEN, C. Uma Proposta Teórico-Metodológica para Mensuração da Mobilidade Social Intergeracional nos Estudos Brasileiros. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO DA ANPAD, 6., 2017, Curitiba, **Anais...** Paraná, 2017.

VOLKMER-MARTINS, B.; SCHERDIEN, C.; ROCHA-DE-OLIVEIRA, S. Estrutura de classe e mobilidade social no processo de inserção profissional de jovens no Brasil: reflexões e agenda de pesquisa. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 17, n. 3, p. 564-576, 2019.

WALPOLE, M. Socioeconomic status and college: How SES affects college experiences and outcomes. **The review of higher education**, v. 27, n. 1, p. 45-73, 2003.