

Habitus, Capitais e Práticas de Estudantes de Ensino Superior: uma relação inquietante e esquecida pelas instituições de ensino

▸ Lindomar Pinto da Silva *

▸ Luciana Costa Freitas Dias **

▸ Miguel Angel Rivera Castro ***

▸ Janayna Souza Silva ****

Resumo

Este artigo discute os fatores que explicam as escolhas e práticas de alunos dos cursos de Administração, ao longo de sua jornada acadêmica em Instituições de Ensino Superior, de uma região no estado da Bahia. Para a compreensão desse fenômeno, foram utilizados os conceitos de habitus, capital (BOURDIEU, 1983) e teoria institucional (MEYER; ROWAN, 1991). A partir de questionários aplicados em seis Instituições de Ensino Superior, no período entre fevereiro a junho de 2014, foram obtidas 527 respostas de alunos do primeiro ao oitavo semestre. Os dados foram analisados a partir de análise fatorial e regressão múltipla. Os resultados indicam que fatores como docentes, família, capital social e as práticas da Instituição de Ensino Superior são correlacionadas com as escolhas e práticas dos alunos durante o curso, especialmente o seu grau de envolvimento com os estudos, o que pode afetar suas futuras chances de inserção profissional.

Palavras-chave: *Habitus*, Ensino Superior, Prática Estudantil.

* Doutorado em Administração pela Universidade Federal da Bahia com estágio sandwiche na École des Hautes Etudes Commerciales de Montreal (HEC Montreal), Canadá. Professor Titular no Programa de Pós-graduação em Administração e Mestrado em Administração da Universidade Salvador, UNIFACS; E-mail: lindomar.silva@pro.unifacs.br.

** Mestranda em administração pelo programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Salvador, UNIFACS. E-mail: jlmamadias@hotmail.com.

*** Doutorado em Energia e Meio Ambiente pela Universidade Federal de Bahia UFBA e Doutorado em Economia em Economia pela Universidade de Santiago de Compostela, USC na Espanha. Professor titular nos programas de Mestrado em Energia e em Administração da Universidade Salvador, UNIFACS; E-mail: marcmig@gmail.com.

**** Graduanda do curso de Ciências Contábeis da Faculdade Anísio Teixeira de Feira de Santana; E-mail: janayna-cont@outlook.com.

Introdução

Este artigo constitui parte de um trabalho que busca discutir os papéis dos diversos atores envolvidos na formação do estudante de nível universitário nas Instituições de Nível Superior, em regiões distantes dos grandes centros do Brasil. Registre-se que estas IESs não estão inseridas nas listas das mais bem-conceituadas pelo mercado e órgãos do governo responsáveis por avaliar a qualidade do ensino superior brasileiro.

O ensino superior no Brasil tem sido considerado a porta de entrada para o sucesso profissional dos indivíduos e o caminho para o desenvolvimento do país. Não é por acaso que se diz que “a educação superior é um caminho para o desenvolvimento social com justiça e bem-estar. Ela incorpora a missão notável de produzir e difundir ciência, arte, tecnologia e cultura” (SILVA; OURIQUE, 2012, p. 216). Por isso, o ensino superior acaba ganhando importância fundamental nos discursos oficiais, quando materializados pela quantidade de investimentos realizados em políticas públicas destinadas a esse nível de ensino.

Se por um lado o conhecimento é considerado a alavanca para o desenvolvimento, não se pode dizer que todos os indivíduos que frequentam o ensino superior conseguem ou conseguirão níveis de qualidade na formação que garantam a sua participação no mercado de trabalho ao ponto de contribuir com o desenvolvimento do país. Diversos fatores interferem na formação desses estudantes, dificultando que se tornem pessoas capazes de contribuir para o desenvolvimento da sociedade, e que sejam “apenas mais um com formação superior”. Mas, na prática, eles não possuem habilidades necessárias para a concorrência do mercado de trabalho. Dessa forma, não é só a expansão do ensino que garante a qualificação do indivíduo, mas, sobretudo, o conjunto de práticas e escolhas que ele realiza durante o seu percurso no ensino superior.

Ao analisar o desempenho dos estudantes das diversas instituições de ensino superior no Brasil, percebe-se que há uma relação entre o desempenho dos alunos e as condições nas quais eles se encontram. Isto é, o desempenho parece relacionar-se com as condições nas quais as IESs também se encontram. Alunos de algumas Instituições Superiores consideradas de primeira linha possuem práticas e hábitos que reforçam o aprendizado, enquanto outras com fraco desempenho em exames nacionais como o

ENADE parecem congregam estudantes com limitações diversas que os impedem de ter melhores resultados.

No campo teórico, discute-se que escolhas e práticas dos indivíduos em sociedade são fruto de uma relação dialética entre o *habitus* de classe e cada situação que a eles se apresentam (BOURDIEU, 1983). Neste sentido, o sujeito, ao decidir-se por uma prática, está respaldado por um conjunto de modos de pensar, sentir, agir, classificar que permite tomar uma decisão. Assim, admite-se que estudantes, em situação de aprendizagem, adotam comportamentos que refletem esse conjunto de modos de pensar, podendo levá-los a pouco envolvimento com os estudos. Dessa forma, terão um fraco desempenho tanto na escola quanto em exames nacionais, a exemplo do ENADE, e mais ainda, afetar suas futuras chances de sucesso profissional.

Nesse sentido, este trabalho propõe como objetivo identificar, na perspectiva de estudantes de administração em uma região do estado da Bahia, os fatores que afetam suas escolhas tanto para o ingresso ao ensino superior, como no decorrer do curso. Assim, para cumprir esse objetivo, este trabalho compõe-se desta introdução, acompanhada do referencial teórico que descreve os conceitos de *habitus*, capitais econômico, social e cultural (BOURDIEU, 1989; 1996) e teoria institucional (MEYER; ROWAN, 1991). Em seguida é apresentada a metodologia, orientada pelas abordagens descritiva e quantitativa, utilizando análise fatorial e regressão múltipla para explicar o conjunto de dados obtidos através de questionários. Em seguida é feita a apresentação dos dados e a discussão. Por fim, seguem as considerações finais.

Referencial teórico

O referencial teórico utilizado neste artigo é baseado nos conceitos de *habitus*, campo e capitais de Bourdieu, e nos aspectos do isomorfismo, estrutura frouxamente acoplada e educação como instituição da teoria institucional. Esses conceitos se conectam, principalmente, no que se refere à compreensão dos elementos definidores do comportamento dos indivíduos em sociedade.

Habitus, campo e capital em Bourdieu

Bourdieu (1983) concebe sua noção de prática do sujeito, baseando-se no que chamou de conhecimento praxiológico para distanciar-se das noções nas quais se baseia a eterna oposição entre objetivistas e subjetivistas. Sua visão da prática dos atores é de que essa é mediada pelas correntes tanto estruturalistas quanto subjetivistas o que retira, segundo Wacquant (2007), a visão de sujeito mecânico guiado por ditames estruturais, mas também não se associa com perseguição intencional de objetivos pelos indivíduos. Então, para Bourdieu, a noção de prática do agente baseia-se no conceito de *habitus*, sendo este “um sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações (BOURDIEU, 1983, p. 15).

O *habitus* constitui-se em um dos conceitos centrais em sua teoria da ação, representando um “um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções de apreciações e de ações” (BOURDIEU, 1983, p. 65). Para Thiry-Cherques (2006, p. 33) “o *habitus* constitui a nossa maneira de perceber, julgar e valorizar o mundo e conforma a nossa forma de agir, corporal e materialmente”. Entretanto, este conceito não representa um mecanismo determinista de todas as ações dos indivíduos. Por isso Bourdieu (1983) declara que sua praxiologia deriva dessa relação entre as estruturas objetivas e as ações geradas no campo social dos indivíduos. Neste sentido, o *habitus* funciona mais como uma “grade de leitura através da qual percebemos e julgamos o mundo” (BONNEWITZ, 2002, p. 61) e menos como uma estrutura determinista das ações.

O *habitus* é o produtor de nossas práticas cotidianas e derivam das condições nas quais o indivíduo é criado, bem como da classe a que pertence. Assim, “as estruturas constitutivas de um tipo particular de meio (condições materiais de existência características de uma condição de classe são produtoras de *habitus*” (BOURDIEU, 1983, p. 60) que vão em seguida orientar as práticas dos atores naquela sociedade. Nesse sentido, é importante assumir que este constructo possui um caráter de aprendizado, e este se dá pela socialização do indivíduo e que em primeiro lugar, são desenvolvidos e engendrado no seio familiar.

Para Bourdieu (1983) as primeiras experiências são importantes no processo de formação dos *habitus* primários, que se iniciam na infância e vão influenciar a apreensão dos *habitus* secundários para os quais a escola constitui-se o mais importante instrumento. Essa visão da importância das primeiras experiências é descrita por Wacquant (2007, p. 67) “como um prisma por meio do qual as experiências são filtradas e os subseqüentes extratos de disposições são sobrepostos (daí o peso desproporcionado dos esquemas implantados na infância)”. Conclui-se então que as experiências primeiras e a escola são fundamentais neste processo. E a escola se torna essencial na formação não apenas dos conhecimentos técnicos para o exercício da profissão, mas sobretudo na reafirmação ou criação de novas formas de pensar, ler, sentir e compreender o mundo em torno do indivíduo (BONNEWITZ, 2002).

Quando se analisa este conceito, é importante compreender o que o constitui e o que se avalia para entender o mundo social no qual os indivíduos interagem. Dessa forma, o *habitus* traz em si aspectos como matriz de percepções, princípio gerador de práticas e representações, maneira de ser, um estado habitual (em particular do corpo), uma predisposição, uma tendência, propensão ou inclinação, gerador de estratégias, (BOURDIEU, 1983); maneira de perceber, julgar e valorizar o mundo, e conforme nossa forma de agir (THIRY-CHERQUES, 2006), modo de sentir, modos de fazer, rotinas mentais inconscientes, formas de classificar, grade de leitura (BONNEWITZ, 2002).

Outro aspecto importante nesta discussão é que o *habitus* também contribui para a formação das expectativas do indivíduo, que por sua vez, influenciarão as suas práticas. Ainda que pareça, dentro da perspectiva subjetivista, uma afronta à percepção de liberdade, o conceito carrega consigo uma espécie de ajustamento de expectativa dos indivíduos. E este também vai afetar as escolhas que o indivíduo vai fazer em cada situação na qual se encontrar para tomar uma decisão. Segundo Bourdieu (1983), as práticas que o *habitus* produz são determinadas pela antecipação implícita de suas conseqüências. Dessa forma, as experiências passadas formadoras desses elementos também ajudam a conformar as expectativas de sucesso das escolhas que o indivíduo fará.

Essa discussão retomada por Bonnewitz (2002) sugere que o *habitus* provoca o ajustamento das chances objetivas e das motivações subjetivas. Bourdieu (1983), ao

tratar desta questão, finaliza com exemplos que permitem inferir que os indivíduos, ao ajustarem suas condições objetivas às chances de sucesso em determinada situação, deixam de desejar o que em tese “não é para nós”. Isto pode ser reforçado por Baird, Burge e Reynolds (2008), que destacam que a formação de expectativas maiores por parte dos alunos oriundos de classes sociais mais privilegiadas é mais provável do que em indivíduos de classes menos privilegiadas, porque nas classes privilegiadas, os alunos possuem exemplos próximos de si de pessoas mais bem-sucedidas do que em classes menos favorecidas. Neste aspecto, o conceito de *habitus* de classe é fundamental para compreender este fenômeno

Outro aspecto que merece ser destacado no conceito de *habitus* é o conjunto de elementos que o formam. Fazem parte de suas dimensões teóricas o *ethos*, a *hexis* e *eidos*. O *ethos* são as disposições geral e transponível que, sendo o produto de um aprendizado dominado por um tipo determinado de regularidades objetivas, “determina as condutas razoáveis ou absurdas para qualquer agente submetido a essas regularidades (BOURDIEU, 1983, p. 63). Thiry-Cherques (2006, p. 7) compreende o *ethos* como “valores em estado prático, não-consciente, que regem a moral cotidiana”. Representa um conjunto sistemático de disposições morais, de princípios práticos. Ajuda o indivíduo a julgar o mundo em sua volta.

A outra dimensão teórica é o *hexis* que diz respeito aos “princípios interiorizados pelo corpo: posturas e expressões corporais, uma aptidão corporal que não é dada pela natureza, mas adquirida” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 33). A terceira dimensão indicada é o *eidos*, que “significa um modo de pensar específico, uma apreensão intelectual de uma realidade particular” (BOURDIEU, 2001, p. 185). Desta forma, quando se observam as definições desses elementos, percebe-se uma relação com aqueles que compõem a apreciação do *habitus* como a forma de pensar, sentir, agir, posturas e gestos corporais, valores compartilhados pelo grupo ou classe social, formas de ver e de classificar de uma coletividade inscrita em um campo.

Outro aspecto do trabalho de Bourdieu que interessa a este estudo é o conceito de capitais, dividido nas dimensões econômica, social, cultural e simbólica. Como Bourdieu (1996) trabalha com o conceito de campo, onde o domínio dentro do campo depende da posse dos capitais, necessário se faz discutir o conceito de capitais para compreender

como os atores sociais ou agentes atuam dentro dos campos em busca da posse do capital que é representativo naquele campo. Para Bonnewitz (2002), a posição dos agentes se define pelo volume e estrutura do capital possuído pelo agente.

Para Bourdieu (1996), os diversos tipos de capital podem, assim, ser definidos: o capital econômico refere-se aos fatores de produção (terra, fábrica, trabalho) e de recursos econômicos (renda, patrimônio e bens materiais). Por sua vez, capital cultural é formado pelo conjunto de qualificações intelectuais, como títulos e talentos. Incluem-se nessa categoria conhecimentos, habilidades e informações produzidos e transmitidos pela família e pelas instituições de ensino (THIRY-CHERQUES, 2006).

Na visão do autor, esses podem ser classificados de três formas, a saber: “o estado incorporado, como disposição durável do corpo (por exemplo, a forma de se apresentar em público), o estado objetivo, como a posse de bens culturais (obras de artes) e o estado institucionalizado, sancionado pelas instituições de ensino” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 39).

O capital social é formado pela rede de relações de interconhecimento e conhecimento mútuo, como círculo de amigos e colegas de faculdade. Para Bonnewitz (2002), o capital social ainda envolve um trabalho de instauração e manutenção dessas relações, além de uma atividade social que envolve convites recíprocos e lazer em comum. Por outro lado, o capital simbólico que representa o conjunto de rituais, honra e reconhecimento, ou seja, representa o reconhecimento dos capitais econômico, social e cultural segundo sua importância em cada campo. A importância desse capital está na relação que possui com a determinação da posição dos atores dentro do campo onde atuam. (BOURDIEU, 1996; BONNEWITZ, 2002).

Carvalho e Vieira (2007) afirmam que os diversos tipos de capital funcionam como trunfos em um jogo, ou seja, quanto mais capital o agente detiver, mais recompensas ele obterá do campo, e terá mais possibilidades de ocupar uma posição de poder. Carvalho e Vieira (2007) refletindo sobre os conceitos da teoria da ação de Bourdieu defendem que as regras de disputa por posição são definidas pelo *habitus* e este refere-se ao conjunto de ferramentas simbólicas adquiridas pelos jogadores no campo. Desta forma, *habitus* e posição no campo se influenciam mutuamente (Bourdieu, 1983).

Teoria Institucional: isomorfismo, estruturas frouxamente acopladas, mitos institucionalizados e educação

Alinhado à perspectiva de Bourdieu, este trabalho busca reforço na perspectiva institucional, especialmente nas discussões propostas por Meyer (1991) sobre os efeitos da educação como uma instituição. Logo, uma instituição “fornece modelos morais e cognitivos que permitem a interpretação e a ação. Ela fornece filtros de interpretação, aplicáveis à situação ou a si próprio, a partir das quais se define uma linha de ação (HALL; TAYLOR, 2003, p. 198). Scott (2001, p. 19) trazem a seguinte proposição: “Por que as organizações e os indivíduos se conformam às instituições? É porque são recompensados fazendo assim. Pensam que são moralmente obrigados a obedecer, ou porque não podem conceber nenhuma outra maneira de comportamento”. Ao descrever esse questionamento, ele concorda com o fato de as instituições serem efetivamente modeladoras da conduta do indivíduo nas organizações. Scott (2001) considera que “Instituições são compostas de elementos cognitivos, culturais, normativos e regulativos que juntos com atividades associativas e recursos, providenciam estabilidade e sentido para a vida social”. Por outro lado, Meyer e Rowan (1991, p. 41) consideram a instituição uma “estrutura formal de muitas organizações na sociedade pós-industrial refletindo dramaticamente os mitos de seu ambiente institucional”.

Diferente da ideia geral de que a educação é um processo de preparação do indivíduo para o sucesso, Meyer (1977) faz considerações importantes sobre o papel real da educação no processo de socialização do indivíduo. Para ele, a educação “possui um conjunto de regras que criam classificações públicas de pessoas e conhecimentos. Define quais indivíduos pertencem a quais categorias e possuem conhecimento apropriado. Ela define quem tem acesso a posições de valor” (MEYER, 1977, p. 55).

Por isso, esse autor propõe uma rediscussão sobre o papel da educação. Assim, diferente de pensar que a educação tem o caráter geral de preparar os indivíduos e colocá-los em classes mais elevadas, o sistema educacional tem uma função mais ampla funcionando como uma instituição que confere sucesso e fracasso aos seus participantes, longe de ser a alavanca que transformará todos em bem-sucedidos (MEYER, 1977). Assim, o sistema educacional funcionaria como uma espécie de legitimação das classes sociais já existentes na sociedade. Esse mesmo pensamento se encontra na sociologia da educação

de Bourdieu (2007) que entende que o sistema de ensino se torna um instrumento de dominação ao ser pensado como forma de garantir a estabilidade das classes sociais, não sendo capaz de promover transformações significativas na vida do indivíduo.

Outros aspectos que se revelam importantes na teoria institucional são os conceitos de isomorfismo, estrutura frouxamente acoplada e mitos institucionalizados. O isomorfismo refere-se à busca pela semelhança com outras organizações, cuja consequência será a homogeneização das estruturas organizacionais. Segundo Hawley (1986), o isomorfismo constitui um processo restritivo que força uma unidade de uma população a se assemelhar às outras unidades que enfrentam o mesmo conjunto de condições ambientais. Nesse aspecto, homogeneização funciona como um processo de defesa para ameaças ambientais, principalmente nos casos em que esse processo isomórfico se dá a partir de situações em que uma organização enfrentou determinados problemas e conseguiu sobreviver, ou quando a organização a ser seguida for vista como mais adequada para enfrentamento dos desafios ambientais. Para Dimaggio e Powell (2007), as mudanças isomórficas podem ser do tipo mimética, normativa ou coercitiva. Entretanto, cada uma delas possui motivações diferentes para que ocorram as mudanças, sendo que o resultado de todas elas é a semelhança entre estruturas, processos e comportamentos dos agentes.

Outro conceito da teoria institucional integrante deste trabalho é o que Meyer e Rowan (1991) chamam de estruturas frouxamente acopladas. Segundo estes autores, uma vez que existem estruturas consideradas eficientes na sociedade ao ponto de se transformarem em mitos institucionalizados, que obrigam as organizações a adotarem tais estruturas, nem sempre é possível torná-las de fato operacionais naquelas organizações. Assim sendo, as organizações adotam tais estruturas, mas na prática operam de forma diferente (MEYER; ROWAN, 1991).

Outra perspectiva que Weick (1976) também considera a existência de estruturas frouxamente acopladas dentro das organizações o que conflita com a ideia de racionalidade absoluta defendida pelos gestores organizacionais. Esse processo, na visão de Weick (1976) deriva da necessidade de preservação da identidade organizacional e também dos diversos departamentos dentro da própria organização. Segundo ele “por acoplamento fraco, o autor pretende transmitir a imagem que os eventos são sensíveis,

mas cada evento também preserva a sua própria identidade e alguma evidência de sua separação física ou lógica” (WEICK, 1976, p. 3). Dessa forma, esse conceito serve para pensar que a ação isomórfica em muitos casos, representa apenas uma tentativa de legitimação externa, ao adotar estruturas institucionalizadas na sociedade que podem ser vistas como mitos institucionalizados (MEYER; ROWAN 1991). Na prática operacional, entretanto, essas novas estruturas não conseguem ser postas em andamento em função das especificidades de cada organização (WEIK, 1976).

É possível encontrar conexões entre alguns conceitos e abordagens tratados por Bourdieu e a teoria institucional. Em primeiro lugar, Bourdieu (2001), ao tratar o sistema de ensino como um mantenedor das estruturas de classe social, alinha-se ao conceito de instituição, que fornece estabilidade à sociedade, permitindo a convivência entre os indivíduos (HAAL; TAYLOR, 2003). Da mesma forma Meyer (1977) vê a educação igualmente como uma instituição que consegue atuar de forma que as classes sociais sejam mantidas em seu *status quo*.

Nesse sentido, ainda que Bourdieu (1989) trate a manutenção das classes via processo de dominação, via posse de capitais, o efeito da escola acaba sendo o mesmo compreendido por Meyer (1977) ao ver a educação como um sistema de classificação que define quem ocupa que cargos na sociedade. Por isso, as abordagens conceituais tratadas neste referencial teórico convergem e podem ser úteis na compreensão do fenômeno que se pretende estudar.

Metodologia

A presente pesquisa utilizou uma abordagem quantitativa, com uso de análise fatorial e regressão múltipla, para 527 alunos de graduação das IESs presenciais da região de Feira de Santana – Estado da Bahia – que responderam ao questionário que foi aplicado pessoalmente pelos membros do grupo de pesquisa, nos meses de fevereiro a junho de 2014. A população de estudantes não pode ser definida porque as IESs não forneceram os números de alunos em cada sala onde os questionários foram aplicados, por isso adotou-se a estratégia de aplicar o questionário com todos os alunos por sala de aula. Entretanto, as IES1 e IES3 não permitiram acesso até o momento da análise dos dados. Dos 547 questionários devolvidos pelos alunos, 20 formulários não puderam ser utilizados

porque estavam incompletos ou inconsistentes após análise pelos membros do grupo. Disso resultou no total de 527 questionários devolvidos e utilizados na análise dos dados.

O questionário possui 78 afirmativas para as quais o respondente poderia optar entre discordo totalmente a concordo totalmente, numa escala de Likert de cinco pontos.

Além das afirmativas, o questionário contava com outras questões, também fechadas, com as quais se buscou identificar características do respondente, incluindo: idade, gênero, semestre em que está estudando, membros da família com nível superior, faixa salarial recebida, expectativas de cargos depois de formado, expectativas salarial depois de formado, tempo de estudos durante o dia e nos finais de semana, materiais utilizados para estudos (livros ou apenas anotações de caderno), percepção de quanto tempo seria necessário estudar para tornar-se competitivo com estudantes de outras IESs consideradas de primeira linha pelo mercado e empresas de grande porte.

Ao fim, duas ofertas de emprego retiradas da Revista Exame foram colocadas para avaliar a percepção dos alunos sobre seu nível de preparo para as vagas indicadas, e se eles imaginavam-se competindo por elas.

As afirmativas foram construídas tomando como base o referencial teórico descrito no tópico anterior e o resultado de pesquisas realizadas com coordenadores de cursos de administração das IESs estudadas, onde foram identificadas as categorias de *habitus* (fatores) que mais afetariam as escolhas e práticas dos estudantes (SILVA et al. 2014a).

Para o conceito de *habitus*, foram identificadas as seguintes dimensões como influenciadoras de sua formação no estudante: família, sociedade, professores, governo, empresas/mercado, IES. Para o conceito de capital de Bourdieu, foram elaboradas afirmativas que buscavam compreender as dimensões de capital econômico, capital cultural, e social; ainda foram construídas afirmativas com base na sociologia da educação para verificar aspectos da escola como mantenedora das posições das classes; no que se refere à teoria institucional, as dimensões utilizadas são isomorfismo, mitos institucionalizados, estruturas frouxamente acopladas e legitimação.

Além das dimensões já descritas, o questionário buscou identificar percepções dos estudantes sobre as suas escolhas e práticas. Estas foram identificadas em trabalhos anteriores (SILVA et al. 2014a) e inseridas no questionário para que os alunos pudessem atribuir seu nível de concordância com as afirmativas que as representavam. As opções

inseridas foram: tempo dedicado aos estudos individuais e coletivos, nível de compreensão dos conteúdos ensinados, materiais utilizados para preparo para as avaliações, frequentar congressos e eventos científicos, participar de grupos de pesquisas, decisão de realizar o curso de nível superior e a escolha pela faculdade/universidade onde estuda. As respostas a estas afirmativas foram usadas como variável dependente formando os fatores de práticas e escolhas influenciadas pelos *habitus* que estão descritos a seguir nesta metodologia.

Por outro lado, os resultados obtidos pelos alunos dizem respeito às notas relativamente baixas durante o curso, os resultados dos exames nacionais (ENADE), empregos fora da área de formação, baixas remunerações, falta de inserção em mercados de trabalho que remuneram melhor e falta de acesso a grandes organizações em cargos estratégicos também identificados nos trabalhos de Silva et al. (2014a).

Baseando-se na teoria de Bourdieu (1983), as escolhas e práticas dos indivíduos são influenciadas pelos *habitus* aprendidos de uma determinada classe e pela compreensão da necessidade de atender aos aspectos presentes na teoria institucional tais como legitimação e isomorfismo como forma de adequar-se a essa instituição que é responsável pela configuração das relações sociais em cada sociedade.

A modelagem quantitativa proposta neste artigo considera como variáveis dependentes, isto é, a serem explicadas, as escolhas dos estudantes, e são designadas por F1ES e F2ES. Registre-se que F1ES e F2ES representam os fatores gerados pelas afirmativas referentes às opções de escolhas dos estudantes, que foram formadas pelas afirmativas Escolhas (Esc1, Esc2...Esc9) presentes no questionário. Dessa forma, quando se realizou a operação de fatorial, foram formados os dois fatores: o fator F1Es (Escolha 1), formado pelas afirmativas Esc2, Esc3, Esc6, Esc8, Esc9. Enquanto o fator F2ES (Escolha 2) foi formado pelas afirmativas Esc1, Esc4, Esc5, Esc7. A seguir os fatores e respectivas afirmativas que foram agrupadas em cada fator.

Escolhas1: F1ES (Esc2+Esc3+Esc6+Esc8+Esc9)

Escolha 2: F2ES (Esc1+Esc4+Esc5+Esc7)

Como variáveis explicativas das escolhas, denominadas variáveis independentes, ligadas aos construtos de Bourdieu e Teoria Institucional, foram consideradas as descritas a seguir, acompanhadas de suas respectivas siglas como aparecem nas tabelas 2 e 3:

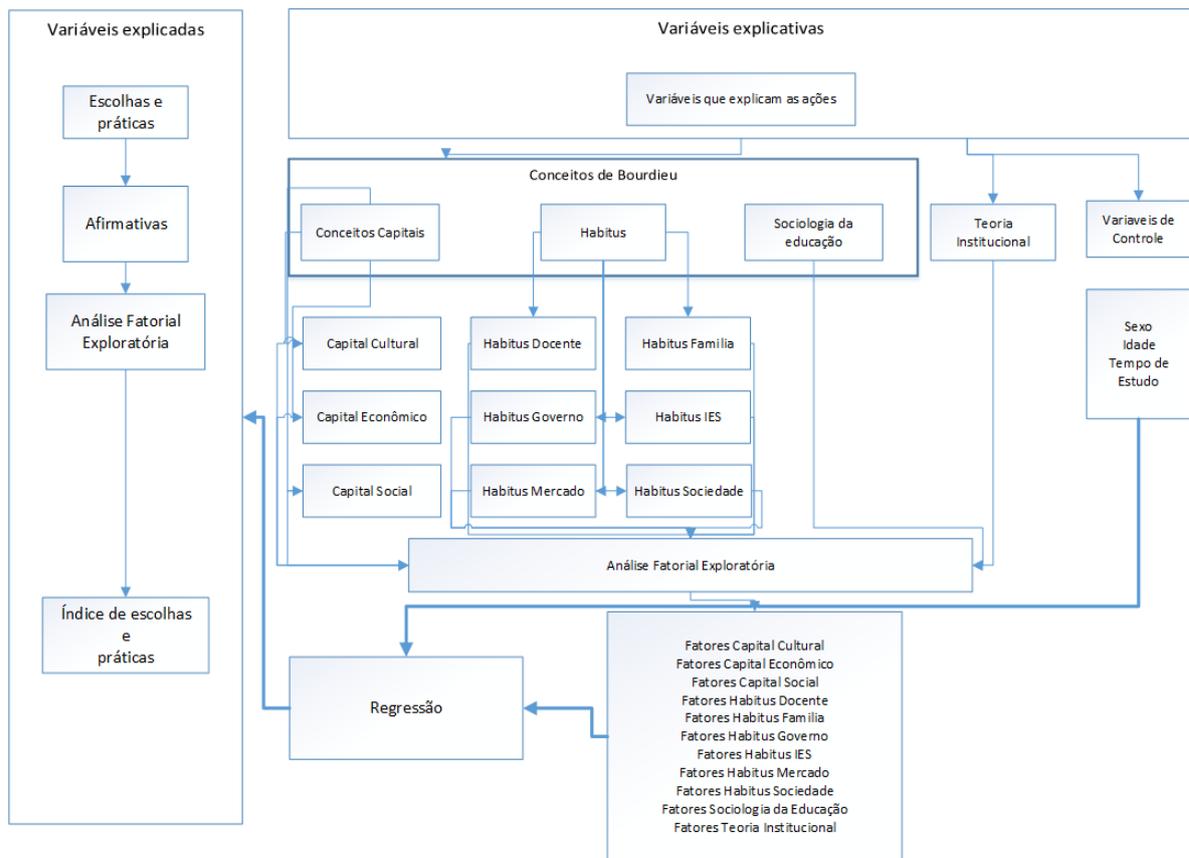
- a) Capital Cultural = CC
- b) Capital Econômico = CE
- c) Capital Social = CS
- d) *Habitus* Docente = D
- e) *Habitus* Família = FA
- f) *Habitus* Governo = G
- g) *Habitus* IES = IES
- h) *Habitus* Mercado = M
- i) *Habitus* Sociedade = S
- j) Sociologia da Educação = SE
- k) Teoria Institucional = TI

A modelagem quantitativa da pesquisa pode ser representada na figura 1, que demonstra os conceitos e suas relações, bem como as estratégias de fatorial e regressão utilizadas para explicar as escolhas (práticas) como variáveis dependentes e as demais variáveis como independentes. Na figura 1, a primeira coluna representa as variáveis a serem explicadas (dependentes) e a segunda parte da figura destaca as variáveis explicativas das variáveis explicadas.

Como as variáveis que capturam os conceitos de Bourdieu e da Teoria Institucional são oriundas das diferentes dimensões que explicam as escolhas, tentamos reduzir o número dessas variáveis, para isso, foi realizada uma análise fatorial exploratória (AFE), extraíndo-se fatores que representem as variáveis originais (HAIR et al., 2009) (Figura 1).

A análise fatorial exploratória é uma técnica de análise de dados que utiliza a variância comum das variáveis para agrupá-las em fatores. Cada fator é uma combinação linear das variáveis originais e representam as dimensões latentes do construto. Os fatores gerados passam então a representar um conjunto de itens que, juntos, possivelmente representam uma dimensão do tema pesquisado (HAIR et al., 2009). Os passos da análise fatorial desenvolvidos no presente trabalho estão baseados em Hair et al. (2009). A construção de fatores que representam um conjunto de variáveis faz sentido se existe uma correlação entre as variáveis.

Figura 1 - Modelagem quantitativa da pesquisa



Fonte: Os autores (2015).

Registre-se que, das 78 afirmativas do questionário, cada formador de *habitus* como descrito anteriormente (Família, Docente, Governo, IES, Mercado, Sociedade) possuía um grupo composto de cinco afirmativas. Dessas, foram gerados os fatores para utilização neste estudo. Assim sendo, após os testes realizados, foi possível gerar os fatores F2FA (família), F1IE (IES), F1TI (teoria institucional), F2CS (capital social), F3D (docente), F2G (governo), F1CE (capital econômico), indicando que cada um dos constructos utilizados gerou mais de um fator, mas apenas esses inseridos nas tabelas 2 e 3 foram significativos para o estudo e explicam as escolhas e práticas dos estudantes.

Assim, o primeiro passo consiste na montagem da matriz de correlação dos itens. Nesta matriz, as correlações entre os itens podem revelar estruturas de relação inerentes aos dados. Em uma inspeção visual, a matriz deve apresentar correlações significativas ($>0,30$) e em número suficiente para que a análise fatorial seja executada. O próximo passo na construção dos fatores é chamado análise de componentes principais (ACP) e

consiste na construção de componentes que possuem parte da variância dos itens. Cada um carrega, em grau variado de intensidade, cada uma das variáveis.

A matriz de cargas dos componentes principais nos permite calcular o autovalor de cada componente, representado pelo quadrado do desvio padrão. Além do autovalor dos componentes, outras duas informações dos componentes principais são importantes nesta etapa: o percentual da variância explicada em cada componente principal e o seu valor acumulado a cada componente incluído na análise. O próximo passo é a definição do número de fatores a serem extraídos na análise e pode ser feita a partir de uma variedade de critérios, entre as quais figuram: componentes com autovalor maior que um; percentual desejado da variância explicada; e critério a priori.

Uma vez decidido o número de fatores buscados, gera-se uma nova distribuição das variâncias com o número de fatores definido, e constrói-se a tabela de cargas fatoriais. Como a leitura das cargas fatoriais pode tornar-se difícil devido à distribuição das cargas nos fatores, o procedimento normal é executar uma rotação, até que as cargas fatoriais permitam uma clara identificação de cada item com o fator ao qual ele está associado. Existem dois métodos de rotação: ortogonal e oblíquo. Neste artigo, usamos o método de rotação ortogonal, que busca oferecer uma solução em que os fatores formados não apresentam correlação entre si. É indicado em situações em que o pesquisador busca redução de variáveis independente da sua significação prática, ou ainda para uso dos fatores em regressão e outra técnica de previsão. Nesse método, cada variável tende a concentrar sua carga em um fator, com cargas próximas de zero nos outros fatores.

Modelo Estatístico

A utilização de técnicas e modelos estatísticos apresenta-se como uma eficiente maneira de extrair informações mais profundas e precisas de dados. Especificamente, o modelo de regressão mostra-se de grande valor quando se buscam observações agrupadas e têm sido utilizadas em estudos econométricos e nas ciências sociais aplicadas.

O modelo geral para a regressão multivariada é representado por:

$$Escolhas_i = \beta_0 + \beta_k X_k + \beta_n X_n + \beta_j X_j + e_i,$$

onde:

$Escolhas_i$ – são as escolhas dos indivíduos

β_0 – parâmetro do intercepto

β_k – coeficientes angulares correspondentes a k-ésima variável do modelo que representa os conceitos de Bourdieu (*habitus*, capital cultural, capital econômico, capital social)

β_n – coeficientes angulares correspondentes a k-ésima variável do modelo que representa os conceitos da teoria institucional (isomorfismo, estrutura frouxamente acoplada e mitos institucionalizados)

β_j – coeficientes angulares correspondentes a k-ésima variável do modelo que representa às variáveis de controle

e_i – o resíduo do modelo

Contexto da região estudada e categorização da amostra

A região estudada reúne IESs localizadas em três municípios da Bahia. A principal cidade é Feira de Santana, a segunda maior do Estado da Bahia. É considerada a maior cidade do interior nordestino em população, e é a maior do interior considerando as regiões Norte, Nordeste, Centro Oeste e Sul do Brasil sendo a sexta maior cidade do interior do Brasil, com uma população cerca de 600 mil habitantes. Ela integra e reúne a região metropolitana de Feira de Santana recentemente assim considerada pelo governo do Estado da Bahia, com uma população, que reúne 15 municípios, totalizando uma população de aproximadamente 2 milhões de habitantes, e um Produto Interno Bruto(PIB) de mais de R\$ 9 bilhões.

No campo do ensino superior, a cidade de Feira de Santana congrega 34 instituições de Ensino Superior, sendo 2 universidades públicas e 6 particulares presenciais e 26 polos de ensino superior à distância, incluindo uma Universidade Aberta do Brasil (UAB). Isso demonstra o tamanho do segmento educacional de ensino superior da região. Ao inserir as demais cidades que compõem a região em análise, amplia-se muito ainda o número de IESs de ensino superior, como é o caso das cidades de Serrinha e Cruz das Almas que possuem IESs inseridas neste estudo.

No que se refere à importância industrial, Feira de Santana está situada em uma área industrial muito extensa. Após essa zona receber corporações como a Dagrís, a Petrobras e a Brasil Ecodiesel, a empresa Orbitrade, que é o maior produtor de mamona do Brasil, também abriu um complexo industrial para produção de biodiesel no município feirense. Feira de Santana é sede da Paradise Indústria Aeronáutica, que produz aviões de pequeno porte e ultraleves, a maior parte da produção é exportada, principalmente, para os Estados Unidos, Austrália e África do Sul. A cidade conta com unidades da Pirelli Pneus, Jossan da Bahia, Vipal Borrachas, Heineken, Seara Alimentos, Brasfrut, Nestlé, Refrigerantes da Bahia, Coca-Cola, Siemens, Locarpe Embalagens, Avigro, ScandinavianFurniture, Química Geral do Nordeste, Denver Impermeabilizantes, Perdigão, Avipal Nordeste, Kaiser, Klabin, Modial, Acelor, Vonder, PepsiCo, Belgo Bekaert, Rigesa, Orbitrade, G-Ligth, Placo, Tama, entre muitas outras empresas. E recentemente recebeu a fábrica de O Boticário.

A descrição do contexto onde a pesquisa foi realizada busca destacar a importância da região estudada e a dimensão do mercado de trabalho que pode demandar a contratação de profissionais do campo de administração. E, por consequência, ampliar a importância das universidades e faculdades na formação da mão de obra qualificada para essas organizações. Nesse sentido, este trabalho ganha relevância na medida em que propõe discutir as práticas e escolhas dos estudantes que podem afetar suas chances de sucesso de ingressar em uma dessas grandes empresas.

A coleta dos dados, através do questionário, permitiu a obtenção de 527 questionários válidos. Algumas dificuldades afetaram a ampliação da amostra, já que a intenção era aplicá-lo com todos os alunos das IESs envolvidas no estudo. Assim, falta de acesso às instituições, resistência de alguns professores para aplicação do questionário em seus momentos de aula, ou mesmo fora dele, baixa cooperação de alguns coordenadores para permitir a aplicação do questionário, contribuíram negativamente para a ampliação do número de respondentes. Esses fatos levam a classificá-la como uma amostra por conveniência, acesso e oportunidade.

Da amostra coletada, 527 questionários, 286 respondentes são do sexo feminino, e 241 do sexo masculino. 150 respondentes estão desempregados, enquanto 377 estão empregados.

No que se refere à remuneração, há uma concentração de respondentes com salários na faixa de até 3 salários mínimos, indicando um conjunto de indivíduos, com renda relativamente baixa. Se somar os membros desta faixa com os sem renda, o percentual de indivíduos concentrados nas faixas é bastante significativo, conforme descrito na tabela 1.

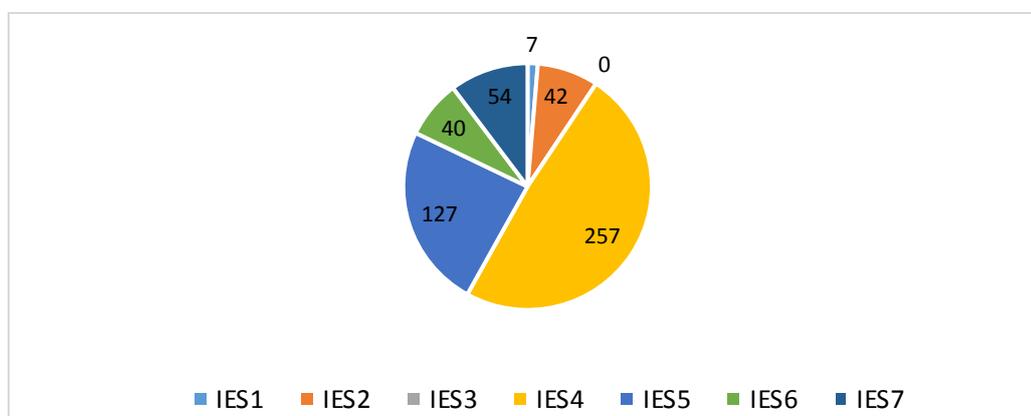
Tabela 1 – Faixa salarial dos respondentes

Faixa Salarial – Salário Mínimo	Quantidade
Sem renda	124
1 a 3 Salários Mínimos	342
4 a 6 Salários Mínimos	44
7 a 10 Salários Mínimos	11
11 a 13 Salários Mínimos	3
14 a 16 Salários Mínimos	3
Acima de 17 Salários Mínimos	0
TOTAL	527

Fonte: Os Autores (2014).

No que se refere à participação das IESs na quantidade de alunos, houve baixa adesão de parte de respondentes das IES1, e nenhum da IES3. Registre-se que dificuldades de acesso a estas IESs dificultaram a aplicação do questionário com alunos destas IESs. Mas os números revelaram uma adesão significativa de alunos das IES 4 e 5.

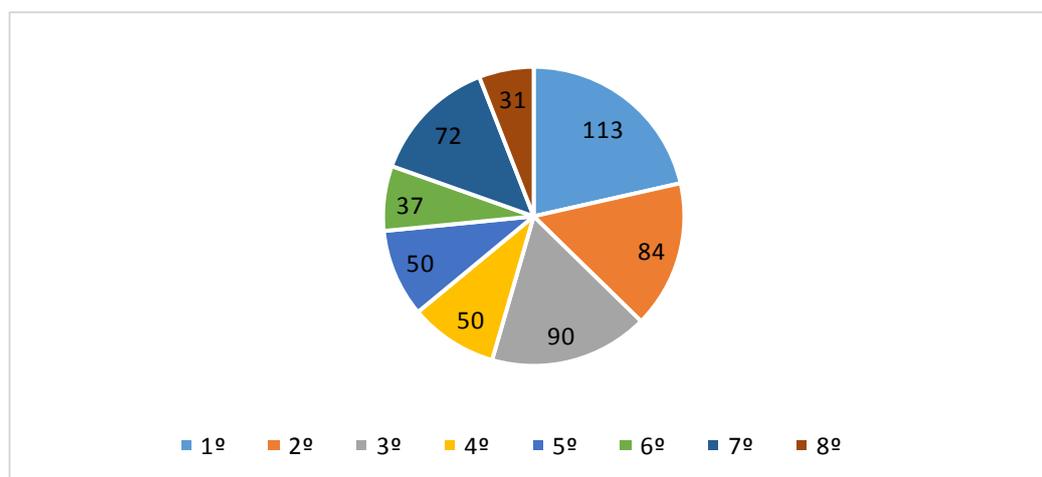
Gráfico 1 – Número de alunos por IES - pesquisada



Fonte: Os Autores (2014).

Por outro lado, no que se refere à participação de respondentes por semestre, houve uma distribuição mais adequada do que nas categorias anteriores, sendo que alunos do 8º semestre foram os que mais manifestaram dificuldade de participação na pesquisa. Isto ocorre porque, como estão no fim do curso, são alunos que não estão regularmente nas IESs e em aulas pois têm atividades como trabalho de conclusão de curso ou estágio.

Gráfico 2 – Quantidade de aluno por semestre



Fonte: Os Autores (2014).

Dados da pesquisa: apresentação e discussão

Uma vez formados os fatores, procedeu-se aos testes fatoriais, envolvendo quatro procedimentos de verificação da qualidade dos fatores: teste de unidimensionalidade, de confiabilidade, adequação da amostra e de correlação entre os itens do fator. Os fatores construídos e validados para esta pesquisa se adequam conforme aos parâmetros apresentados no Quadro 01.

Quadro 1 - Testes fatoriais e parâmetros

Critério	Teste	Parâmetro
Unidimensionalidade	Verificação das cargas fatoriais	< -0,30 ou > 0,30
Confiabilidade	Alfa de Cronbach	>0,60
Adequação da amostra	KMO	>0,50
Correlação intrafator	Correlação entre os itens	>0,30

Fonte: Adaptado de HAIR et al. (2009).

A regressão executada apresenta-se balanceada, ou seja, não existem dados omissos ou perdidos. Está desenhada para 527 alunos. Os parâmetros da regressão estão apresentados nas Tabelas 2 e 3, a seguir. Netas tabelas foram colocadas somente as variáveis explicativas cujo estimador é estatisticamente diferente de zero e, portanto, explicam as escolhas dos alunos. Os resultados indicam regressões significativas ($F=6,589$, $p\text{-valor} = 0,000$ e $F=5,176$, $p\text{-valor} = 0,000$, respectivamente), com capacidade explicativa de 22% e 18% da variação das variáveis escolhas (R^2 ajustado = 0,22 e 0,18, respectivamente). Para os dois modelos utilizados (tabelas 2 e 3), as regressões tiveram os seus resíduos submetidos aos pressupostos previstos na literatura para verificação da média, homocedasticidade, linearidade, normalidade e independência, com resultados estatísticos satisfatórios.

O primeiro modelo de regressão foi representado pelas Escolhas 1 (fator F1ES) e gerou os resultados descritos na tabela 2. Para este primeiro modelo, foram testadas as variáveis região, nível hierárquico do emprego, renda, se há membros da família com nível superior, se fez o ensino médio em escola pública ou privada, tempo de estudo na graduação, carga horária de estudo no final de semana, se o estudante está empregado ou não, semestre, sexo, se estuda em IES pública ou privada e idade do estudante. Todas estas variáveis funcionaram no modelo como variável de controle.

Importante registrar que das variáveis de controle, apenas o tempo de estudo (Test) parece afetar as escolhas que os estudantes fazem durante sua vida acadêmica. Significa dizer que a dedicação que os estudantes têm durante o curso vai afetar os processos de escolhas que foram realizados. No que se refere aos fatores formadores do habitus dos estudantes, para este fator escolha (F1ES), destacam-se a família (F2FA), a própria IES (F1IE), os aspectos da teoria institucional (F1TI), e o capital social (F2CS), descritos na tabela 2.

Tabela 2 – Parâmetros da Regressão

Variáveis	Estimadores		Teste t estimador	
	Estimador	Erro padrão	t-valor	Sig
Test	0.323719	0.08239	3.929	9.82E-05
F2FA	-0.104856	0.037093	-2.827	0.0049
F1IE	0.11475	0.036214	3.169	0.00163
F1TI	0.124184	0.037607	3.302	0.00103
F2CS	0,168524	0,029211	5,769	1,45e-08

Nota: Teste t e Estatística F considerados significantes se p-valor (Sig.) < 0,05. Variável explicada: F1ES (Fator de escolhas 1), 527 observações.

Fonte: Os Autores (2014).

Os fatores que se destacam estão adequadamente explicados pela teoria de base deste artigo. Bourdieu (1983), Bonnewitz (2002) e Thiry-Cherques (2006) concordam sobre a interação social como elemento fundador do habitus dos indivíduos, e mais ainda sobre a importância da família no desenvolvimento dos habitus primários ou a educação primeira, demonstrando que o fator família (F2FA) confirma o que a teoria defende.

A amostra utilizada chama a atenção para algumas questões. Em primeiro lugar, dos 527 alunos pesquisados, apenas 19 possuem o pai com nível superior e 32 possuem família com a mãe com nível superior. Não há nenhum deles em que os dois (pai e mãe) possuam nível superior. E deles, 147 possuem pelo menos um irmão com nível superior, enquanto 170 não possuem nenhum membro com nível superior. Por outro lado, a maioria absoluta das famílias possui cerca de 50% dos pais apenas com nível fundamental. Apesar de a maioria dos respondentes concordar que a família apoia o curso, o fato de os pais não possuírem nível superior e os estudantes estarem buscando formação superior pode ser explicado por uma maior correlação entre as escolhas e práticas dos alunos com os aspectos da teoria institucional, por exemplo, e menos por influência de membros da família.

No caso de aspectos que influenciam a decisão de realizar um curso superior, a afirmativa "Possuir nível superior é importante, pois promove a mudança de vida das pessoas" obteve 90,90% de concordância enquanto a afirmativa "Percebo que muitos buscam o nível superior porque se fala muito da necessidade de ter nível superior para continuar empregado" obteve 79,50% de concordância demonstrando o quanto a

percepção do mito(F1TI) sobre o ensino superior no Brasil tem relevância na escolha dos indivíduos (MEYER; ROWAN, 1991). É interessante reforçar que há um descolamento da teoria de Bourdieu nesse aspecto, pois enquanto para esse autor a família desempenha um papel fundamental na formação do habitus e nas escolhas dos indivíduos, neste estudo, a família tem menor relevância na escolha de realizar o ensino superior. Isso também pode ser reforçado pelos dados obtidos sobre as famílias tanto em termos de renda familiar, como em aspectos de formação educacional dessas famílias. O estudo tem demonstrado que apesar da pouca formação dos pais e membros da família, cada vez mais os alunos, influenciados pelos discursos sobre a importância desse nível, rompem essa trajetória e buscam a formação superior.

Quando se infere que a busca pelo nível superior pode constituir-se como um mito institucionalizado na sociedade (MEYER; ROWAN, 1991) é em decorrência do que estudos nesta região têm mostrado que há baixo aproveitamento dos egressos oriundos das IESs desta região pelas principais empresas existentes (SILVA et al. 2014b). Logo, os estudantes acreditam que o nível superior seria o instrumento para a mudança social, mas não tem sido possível comprovar este aspecto para os estudantes que realizam seus cursos nas IESs da região, na medida em que os principais cargos diretivos das empresas mencionadas na contextualização deste trabalho são ocupados por indivíduos oriundos das regiões Sul e Sudeste do Brasil com formação superior em IESs com melhor classificação nas avaliações do Ministério da Educação (MEC) e pelo mercado.

A IES(F1IE) também desempenha um papel fundamental nesse processo de formação de habitus e escolha dos estudantes. Não é sem causa que os autores aqui discutidos entendem que a escola funciona como um complemento dos habitus familiares. Segundo Bonnewitz (2002, p. 61), “sobre o habitus primário se agregam ao longo da vida do indivíduo habitus secundários entre os quais o habitus escolar vem em regra geral reforçar o habitus familiar”. Dessa forma, tanto as primeiras escolas do indivíduo quanto a IES onde ele realiza o curso superior podem afetar sua percepção e moldar novos habitus que acabam por afetar sua predisposição para a ação. Significa dizer que, a percepção que o aluno tem sobre aquela IES vai ajuda-lo a formar seu modo de pensar, sentir e agir (THIRY-CHERQUES, 2006). Se ele imagina que mesmo sem esforço consegue

aprovação nas disciplinas, dificilmente vai aplicar maior esforço em sua trajetória acadêmica, o que vai comprometer suas chances de sucesso no futuro.

Outro elemento que se mostra importante nesse modelo é o aparecimento de aspectos da teoria institucional(F1TI) como impactando as práticas e escolhas dos estudantes. Entre as afirmativas colocadas para apreciação deles, destacam-se aquelas voltadas para a escolha de fazer o nível superior que foram formuladas para avaliar o quanto a ideia do mito do ensino superior aparece na forma de pensar do estudante.

Nesse caso, há uma percepção de que muitos estudantes, mesmo que não tenham consciência correta sobre a importância do curso de administração para sua vida, sabem reconhecer que há na sociedade uma espécie de “mito institucionalizado” que orienta as escolhas do indivíduo nesta sociedade (MEYER; ROWAN, 1991). Essa percepção sobre a necessidade do nível superior pode ser avaliada pelas afirmativas que foram acima mencionadas em que os respondentes concordam que há uma crença na importância do nível superior como fator primordial para a mudança social (90,90% acreditam nessa possibilidade) e na crença de que “o ensino superior é a condição para a manutenção do emprego (79,50% concordam com essa visão)”.

Por fim, o capital social (F2CS) afeta as escolhas dos estudantes participantes desta amostra. Para este fator, foram inseridas cinco afirmativas, das quais três são aqui mencionadas como forma de expressar a percepção dos estudantes sobre a existência ou não de capital social que pode ajudar na vida estudantil e futuramente na carreira profissional. Para a afirmativa “conheço os caminhos que minha faculdade tem para criar oportunidades de networking para minha carreira, em função dos intercâmbios com outras faculdades no Brasil e no Mundo”, apenas 24,1% deles concordam com essa afirmativa, e para a afirmativa “Eu tenho atualmente uma rede de pessoas em grandes organizações no Brasil e no exterior que contribuem com minha inserção no mercado de trabalho” apenas 19,8% concordam, demonstrando uma dificuldade que os estudantes possuem pela falta deste capital em seu contexto estudantil.

Por outro lado, outra afirmativa posta aos estudantes revela outro nível de consciência que eles possuem. A afirmativa “Percebo que há muita dificuldade para inserção no mercado de trabalho nas grandes organizações quando se é formado em faculdades não reconhecidas no mercado”, teve 63,9% de concordância por parte dos

alunos. Isso demonstra o nível de consciência sobre as dificuldades que eles possuem por realizar seus cursos nessas IESs.

Essa percepção dos estudantes vai se constituir em um problema a ser reconhecido na medida em que ela acaba por afetar a sua forma de pensar que vai influenciar suas práticas durante a sua formação. Isto porque na medida em que o aluno se percebe em dificuldades para alcançar níveis melhores no mercado de trabalho, em função da IES na qual estuda, suas escolhas, práticas e esforço podem ser ajustados as suas reais chances de sucesso (BOURDIEU, 1983), fazendo com que seus resultados sejam relativamente baixos como se tem verificado nestas IESs já que não estão listadas entre as mais bem avaliadas pelo mercado e pelos órgãos do governo.

Esses resultados, tanto a observação da relação entre as práticas e escolhas dos estudantes com o capital social, quanto à consciência deles sobre as limitações da existência desse capital, revelam a necessidade de reflexão sobre o papel do ensino superior quando se frequenta IESs como as analisadas. Para essas observações, duas frases de Bourdieu e Passeron (2014) podem ajudar a compreender a importância da escola na compensação da falta dos capitais por parte dos alunos já que são oriundos de família e classes sociais relativamente menos favorecidas. Bourdieu e Passeron (2014, p. 38) afirmam que “os estudantes mais desfavorecidos podem, na falta de outros recursos, encontrar nas condutas mais escolares, um meio de compensar sua desvantagem” e que “para os indivíduos originários das camadas menos favorecidas, a escola permanece a única via de acesso à cultura, e isso em todos os níveis do ensino; portanto, ela seria a via real da democratização da cultura”. Neste sentido, a escola se revela como a alternativa principal de compensação das desvantagens inerentes aos indivíduos de classes menos favorecidas. Entretanto, não se trata apenas de discutir a questão da qualidade do ensino nas IESs, mas como favorecer o desenvolvimento de hábitos e práticas adequadas para tornarem-se tão competitivos quanto alunos oriundos de classes sociais com mais capitais econômico, cultural, social e simbólico.

Por tratar-se de estudantes, em sua grande maioria, oriundos de classes menos favorecidas, a IES seria a forma de contrabalançar a falta dos capitais desses estudantes. Entretanto, ao perceberem que falta nas IESs os elementos que permitiram essa compensação, os estudantes desenvolvem a consciência das dificuldades que terão de

serem absorvidas pelas grandes organizações no Brasil e no exterior. Essa é uma situação que se configura importante na reflexão sobre as práticas dos estudantes, pois a posse dos capitais determina a posição de classe. Cada grupo possui habitus próprios e desenvolvidos pelos seus membros, e esses habitus determinam as práticas desses membros.

Além do modelo 1, outro experimento foi realizado utilizando outras afirmativas que geraram o fator F2ES (Escolha 2), descrito na metodologia. Neste modelo 2, as variáveis que compõem o modelo são as seguintes: região, nível hierárquico do emprego, renda, se há membros da família com nível superior, se fez o ensino médio em escola pública ou privada, tempo de estudo na graduação, carga horária de estudo no final de semana, se o estudante está empregado ou não, semestre, sexo, se estuda em IES pública ou privada e idade do estudante. Destas variáveis de controle as que se mostraram significativas foram a Região, carga horária de estudos no final de semana(CHEstFN1), estar ou não empregado(Empg) e o gênero(Sexo).

No campo das variáveis ou fatores formadores dos habitus dos alunos, as dimensões que se mostraram significativas e explicativas das práticas dos estudantes, identificados através do modelo 2, são os docentes (F3D), família (F2FA), governo(F2G), IES(F1IE), teoria institucional(F2TI), capital econômico(F1CE). Para essa equação, os resultados estão descritos na tabela 3.

Tabela 3 – Parâmetros da Regressão

Variáveis	Estimadores		Teste t estimador	
	Estimador	Erro padrão	t-valor	Sig
Regiao	-0.17191	0.068646	-2.504	0.01261
CHEstFN1	-0.23754	0.096087	-2.472	0.01379
Empg	0.220879	0.07865	2.808	0.00519
Sexo	0.150598	0.068437	2.201	0.02826
F3D	0.125358	0.036693	3.416	0.00069
F2FA	0.093673	0.041638	2.25	0.02493
F2G	0.114796	0.050809	2.259	0.02432
F1IE	0.115401	0.040652	2.839	0.00473

F2TI	0.118688	0.042403	2.799	0.00534
F1CE	0.09095	0.03483	2.611	0.00931

Nota: Teste t e Estatística F considerados significantes se p-valor (Sig.) < 0,05. Variável explicada: F2ES (Fatores de escolhas 2), 527 observações.

Fonte: Os Autores (2014).

Quando novas variáveis de controle são inseridas nesse modelo e os fatores da variável que se pretende explicar são modificados, outros fatores passam a explicar as escolhas dos estudantes, a exemplo da região onde mora o estudante.

Nessas IESs, há muitos alunos que moram em regiões muito distantes das suas sedes, e que a distância faz uma diferença para o estudante já que ele precisa realizar um deslocamento tanto de chegada à IES quanto para retorno para suas residências. Portanto, o tempo que os alunos têm para estudar fica extremamente reduzido, já que precisam deslocar-se em algumas situações por mais de 100Km. Se eles trabalham, como é o caso da maioria dos estudantes, suas condições de existência acabam por limitar suas opções de estudo.

Para Thiry-Cherques (2006), as condições de existência do indivíduo funcionam como determinante na formação de seus habitus, que vão orientar suas práticas no dia a dia. Essa questão da região se configura como um importante elemento na prática dos estudantes que em uma das questões postas no questionário, perguntou-se quanto tempo ele se dedica aos estudos durante o dia. Ao final do questionário, inseriu-se uma afirmativa para identificar na percepção dos alunos quanto tempo deve ser dedica aos estudos para que se tornem competitivos no mercado de trabalho.

Por outro lado, no que se refere ao tempo dedicado aos estudos (CHEstFN1), os resultados indicam que 43,1% dos alunos estudam até 60 minutos por dia, sendo que 18,1% informam que só estudam até 30 minutos por dia. Além disso, a frequência acumulada para todos que estudam até 2 horas por dia totaliza 73,1% dos estudantes. O que surpreende é a percepção deles sobre suas limitações para as chances de sucesso.

Este reconhecimento sobre as suas limitações, por exemplo, aparece na afirmativa que avaliou quanto tempo de estudo eles consideram adequado para tornarem-se competitivos: apenas 6,8% de todos os alunos responderam que estudar até 60 minutos é suficiente, enquanto que a frequência acumulada se eleva para apenas 24,3% que

consideram que até 2 horas de estudos por dia é suficiente para tornar-se competitivos no mercado de trabalho, de modo a concorrer com alunos de IESs mais bem avaliadas pelo mercado.

Ainda sobre as variáveis de controle, os fatores “estar ou não empregado”(Empg) e sexo também demonstram capacidade de explicar as escolhas e práticas dos alunos. Como mencionado anteriormente, a maioria destes estudantes (377 deles), representando 71,54%, trabalha. Este fator vai impactar diretamente no tempo que os estudantes podem dedicar-se aos estudos, que por consequência também vai afetar suas práticas estudantis. E no caso do gênero (sexo), homens e mulheres apresentaram percepções diferentes no que se refere às escolhas e práticas durante a realização de seus cursos. Escolha e práticas durante o curso diferem pelo fato de ser homem ou mulher. Este aspecto já apareceu nas discussões de Bourdieu e Passeron (2014) e mais recentemente no trabalho de Turley, Santos e Ceja (2007).

Importante registrar que, para este conjunto de variáveis, a categoria docente (F3D) aparece como um fator fundamental nas escolhas dos alunos. Se a escola funciona como praticamente o complemento da formação do habitus familiar, vale a pena considerar que o docente se configura como elemento importante desse processo. Dos fatores da equação, os docentes aparecem como um dos mais significativos no processo de decisão do aluno, conforme descrito na tabela 3. Assim como a IES, o docente pode constituir-se em uma parte importante na compensação da falta dos capitais culturais e sociais por parte dos alunos (BOURDIEU; PASSERON, 2014) já que são oriundos de famílias normalmente desprovidas dos capitais cultural, social e econômico, que dificultam a própria obtenção desses capitais, vislumbrando a IES e o professor como as possibilidades de adquirir o que deveriam ter desde a infância.

Outro fator que se apresenta nessa nova equação é o governo (F2G). As questões postas procuraram avaliar o quanto, por exemplo, a decisão do aluno em estudar é afetada por ações do governo. É mais provável que o governo apareça como fator anterior ao ingresso na faculdade, no momento em que o aluno vislumbra a possibilidade de adquirir uma bolsa de estudo que garantirá tanto o acesso quanto à permanência no curso.

O fator Teoria Institucional (F2TI), apesar de este refere-se a outro fator gerado pelo conjunto de afirmativas diferentes do fator F1TI do modelo 1, contempla os aspectos da legitimidade fornecida pela posse de um título de nível superior. O aluno reconhece que o título de nível superior tem a capacidade de torná-lo aceitável no mercado de trabalho, mesmo que ele não faça nenhuma relação entre a qualidade da IES na qual estuda e a diferenciação que algumas organizações fazem ao preferirem alunos egressos de escolas consideradas de primeira linha (DATA FOLHA, [2013?]; CAMPOS, 2013). Entretanto, percebe-se da análise dos dados que as instituições conforme discutidas no referencial teórico possuem a capacidade de orientar o comportamento dos indivíduos em sociedade, independentemente dos resultados deste comportamento (HALL; TAYLOR, 2003; SCOTT, 2001; MEYER; ROWAN, 1991; HAWLEY, 1986).

Associado a esse aspecto, aparece o capital econômico (F1CE) definido por Bourdieu (1983) como conjunto de recursos que o agente possui. No caso particular dos estudantes, o capital é extremamente importante porque a maioria dos estudantes é de família relativamente pobre, moram em regiões distantes das sedes e dependem fortemente de apoio público para realizarem seus estudos. Além disso, a falta de recursos econômicos contribui para reduzir as chances de sucesso desses alunos que têm dificuldades até para obter fotocópia de material para estudos. Entretanto, é possível compreender que a falta do capital econômico em alguma medida é minimizada pelas políticas públicas que foram inseridas no fator governo.

Os fatores família (F2FA) e IES (F1IE) não foram discutidos neste modelo por terem sido apresentados no modelo 1.

Uma análise dos dados gerados pelos dois modelos pode oferecer informações importantes para a compreensão das práticas dos alunos. Percebe-se que alguns fatores geradores de habitus se repetem nos modelos experimentais desenvolvidos para esta pesquisa. Nesse sentido, pode-se perceber o grau de importância que esses fatores possuem nas escolhas e práticas realizadas pelos estudantes.

Considerações finais

Ao propor considerar os fatores que afetam as escolhas e práticas dos estudantes de IESs não listadas entre as mais bem contempladas no mercado e pelo governo, este artigo

procura identificar como os alunos envolvidos nesse processo efetuam suas escolhas e realizam suas práticas durante o curso superior de administração. Fruto de outros estudos em que se atribui ao estudante a responsabilidade pelo seu insucesso e baixo desempenho, este artigo procurou verificar quais são os elementos que orientam essas práticas que levam os estudantes aos resultados que têm obtido.

Reforçando que o indivíduo (estudante) não é exclusivamente vítima de uma estrutura, mas pode atuar como um agente a partir de suas escolhas considerou-se que parte dessas escolhas deriva da percepção que o estudante possui sobre o mundo social que o cerca, que é composto por ele mesmo, sua família, professores, governo, sociedade, as IESs, o campo e sua posição de classe determinada pela posse dos capitais econômico, social e cultural. Registre-se que dentre os fatores que foram testados nos dois modelos, os fatores família, região, capitais social e econômico (determinados pela origem dos indivíduos), a IES, os docentes (sistema de ensino), o governo e aspectos da teoria institucional mostraram-se correlacionados com as práticas dos estudantes.

Os estudantes e as IESs às quais eles pertencem possuem resultados considerados baixos quando se analisam as notas obtidas nos exames nacionais, como o ENADE, por exemplo. Da mesma forma, verifica-se que o grau de inserção desses alunos no mercado de trabalho é baixo, especialmente em Feira de Santana. Isto foi verificado na medida em que não há nenhum gestor em cargos estratégicos das grandes empresas da região que tenha sido formado em qualquer das Instituições de ensino superior aqui analisadas.

Dessa forma, considerou-se que esse fato pode decorrer das próprias práticas dos estudantes que ao serem observadas pelo mercado, prefere buscar mão de obra em outras regiões do país por acreditar que há mão de obra mais bem qualificada do que a existente nesta região. Por essa razão, e por conta disso, este artigo investigou quais são os fatores que levam esses estudantes a determinadas práticas que os tornam menos competitivos no mercado de trabalho.

Após a análise dos dados, percebeu-se que os fatores que mais afetam as práticas e escolhas dos estudantes são a família, as práticas da IESs, os docentes, o governo. Inserem-se neste contexto ainda, aspectos como a crença em mitos já institucionalizados na sociedade como a necessidade de nível superior, bem como a relação com os capitais econômico e social.

Neste sentido, é preciso refletir sobre as pesquisas que resultaram neste trabalho que é a seguinte: qual o papel das IESs nesta região e como tornar os estudantes dessas IESs tão competitivos quanto os alunos das que são mais bem avaliadas pelo mercado? Em trabalhos anteriores, tem sido comum atribuir o insucesso dos alunos a eles próprios, sem levar em conta as condições de existência e os fatores que aqui foram identificados como influenciadores de suas práticas.

Assim, reafirma-se a posição de Gonçalves e Gonçalves (2010) quando chama a atenção para o fato de que ao atribuir aos alunos a responsabilidade pelo seu futuro, é uma forma de desconsiderar estes elementos e retirar dos demais fatores sua importância na formação do *habitus* do aluno. Por isso, este trabalho motiva a necessidade de repensar o papel de cada um desses fatores, para em seguida refletir como a escola pode acrescentar novos *habitus* que sejam mais propensos a práticas que os levem a atuar em busca de melhorias para a carreira profissional.

Espera-se com este trabalho suscitar reflexões que levem em conta os fatores que afetam as escolhas e práticas dos estudantes. É preciso perguntar-se como os atores aqui mencionados como família, escola, mercado local, grandes empresas, docentes e o próprio aluno podem se articular no sentido de promover o desenvolvimento de novos *habitus* e novas práticas por parte dos alunos. Esta discussão vai além da discussão vai além da qualidade do ensino, pois esta poderia ser o resultado de formas de pensar, sentir e agir de todos os atores envolvidos neste contexto de ensino ao reconhecerem os seus impactos na vida dos estudantes.

Referências

- BAIRD, C. L.; BURGE, S. W.; REYNOLDS, J. R. Absurdly Ambitious?: teenagers' expectations for the future and the realities of social structure. *Sociology Compass*, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 944–962, 2008.
- BONNEWITZ, P. *Pierre Bourdieu: vie, oeuvre, concepts*. Paris: Ellipses, 2002.
- BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da Prática. In: ORTIZ, R. *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p. 46-81.
- BOURDIEU, P. *Meditações pascalinas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Lisboa: Fim de século, 2003.
- BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996.
- BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. Petropolis: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. J. D. *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.
- CAMPOS, E. Quer ser presidente?. *Revista Época Negócios*, São Paulo, 1 nov. 2013. Edição 81. p. 118-140.
- CARVALHO, C. A.; VIEIRA, M. F. Sociedade, organizações e poder. In: CARVALHO, C. A.; VIEIRA, M. F. *O poder nas organizações*. São Paulo: Thomson Learning, 2007, p. 7-34.
- DATA FOLHA. O ranking geral de universidades. São Paulo, [2013?]. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/rankings/rankingdeuniversidades>>. Acesso em: 27 abr. 2013.
- DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. Jaula de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. In: CALDAS, Miguel; BERTERO, Carlos Osmar (Coord.). *Teoria das organizações*. São Paulo: Atlas, 2007. p. 235-255. (Série RAE-Clássicos).
- GONÇALVES, N. G.; GONÇALVES, S. A. *Pierre Bourdieu: para além da reprodução*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2010.
- HAIR, J. F. et al. *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HALL, P. A.; TAYLOR, R. C. As três versões do neo-institucionalismo. *Lua Nova*. [S. l.], n. 58, p. 193-223, 2003.

HAWLEY, A. H. *Human ecology: a theoretical essay*. Chicago: The University of Chicago Press, 1986.

MEYER, J. W.; ROWAN, B. Institutionalized organizations: formal structure as myth and ceremony. In: Powell, W. W.; DiMaggio, P. J. *The new institutionalism in organizational analysis*. Chicago: The University of Chicago, 1991.

MEYER, J. W. The effects of education as an institution. *The American Journal of Sociology*, [S. l.], v. 83, n. 1, p. 55-77, jul. 1977.

SCOTT, W. R. *Institutions and organizations*. 2. ed. California: Foundations for organizational science, 2001.

SILVA, L. P. et al. O papel das instituições de Ensino Superior na transformação das classes sociais de estudantes de cursos de administração em regiões distantes dos centros do Brasil: uma análise à luz dos conceitos de Bourdieu e da teoria institucional. ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS DA ANPAD, 8., 2014. Gramado. *Trabalhos Apresentados...* Rio De Janeiro: ANPAD, 2014a.

SILVA, L. P. et al. Habitus, escolhas e práticas de estudantes de instituições de ensino superior em uma região da Bahia: igualando oportunidades?. In: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO, 17., 2014, São Paulo. *Trabalhos Apresentados...* São Paulo: FEA-USP, 2014b.

THIRY-CHERQUES, H. R. *Pierre Bourdieu: teoria e prática*. *Revista de Administração Pública*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan./fev. 2006.

TULEY, R. N. L.; SANTOS, M.; CEJA, C. Social origin and college opportunity expectations across cohorts. *Social Science Research*, [S. l.], v. 36, n. 3, p. 1200-1218, set. 2007.

WACQUANT, L. Esclarecer o habitus. *Educação & Linguagem*. [S. l.], ano 10, n. 16, jul./dez., 2007. p. 63-71.

WEICK, K. E. Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*. [S. l.], v. 21, p. 1-19, mar. 1976.

Recebido em: 03/03/2015

Aceito para publicação em: 18/06/2015

Habitus, Capital and Practices of Higher Education Students: an unsettling relationship forgotten by educational institutions

Abstract

This article assesses the factors that explain choices and practices of Administrative course students in a region of the State of Bahia, throughout their academic journey in Higher Education Institutions. To understand this phenomenon, the concepts of habitus and capital (BOURDIEU 1983) and institutional theory (MEYER and ROWAN, 1991) were used. Questionnaires were applied between the period of February and June of 2014, in six Higher Education Institutions, and 527 responses were obtained from students of the first to eighth semester. The data were analyzed using factor analysis and multiple regression. The results indicate that factors such as teachers, family, social capital and the Higher Education Institutions' practices are correlated to the students' choices and practices during the course, mainly their degree of involvement with the studies, which can determine their chances of employability in the future.

Keywords: *Habitus*. Higher Education. Student practice.

Habitus, Capitales y Prácticas de Estudiantes de Educación Superior: una inquietante y olvidada relación en las instituciones de educación

Resumen

Este trabajo discute, la percepción de alumnos de Instituciones de Enseñanza Superior (IESs) del curso de Administración de una región del estado de Bahía, los factores que explican sus elecciones y prácticas a lo largo de su jornada académica. Para la comprensión de este fenómeno, se utilizaron los conceptos de habitus y capital (BOURDIEU, 1983) y la teoría institucional (MEYER e ROWAN, 1991). A partir de cuestionarios aplicados en 6 IESs, entre febrero y junio de 2014, se obtuvieron 527 respuestas de alumnos del primer semestre al octavo. Los datos se estudiaron a partir del análisis factorial y regresión múltiple. Los resultados indican que factores como docentes, familia, capital social y las prácticas de las IES se correlacionan con las opciones y prácticas

de los alumnos, especialmente el grado de compromiso con los estudios, lo que puede afectar sus posibilidades de inserción profesional en el futuro.

Palabras clave: *Habitus*. Enseñanza Superior. Práctica Estudiantil.