

# 35º Encontro Anual da ANPOCS

24 a 28 de Outubro 2011

Caxambu, MG

*GT37 – Universidade, Ciência, Inovação e Sociedade*

## O acesso diferenciado no mercado de trabalho aos postos de maior prestígio ocupacional e o tipo de gestão organizacional das instituições de ensino superior (versão preliminar)

Antônio Augusto Pereira Prates<sup>1</sup>  
aaprates@oi.com.br

Matheus Faleiros Silva<sup>2</sup>  
matheus\_faleiros@yahoo.com.br

Túlio Silva de Paula<sup>3</sup>  
tuliosilva85@gmail.com

### **I – Introdução**

A questão básica deste artigo pode ser enunciada da seguinte forma: a diferenciação institucional entre universidades de pesquisa e instituições vocacionais de ensino superior tem comprometido o efeito potencial de democratização que poderia ter sido produzido pela enorme expansão do sistema de ensino superior no nível mundial? Esta questão envolve um dilema persistente e conhecido na literatura especializada, qual seja, a expansão do sistema do ensino superior nas sociedades contemporâneas não quebrou os entraves estruturais que impedem aos candidatos de baixa renda de chegar

---

<sup>1</sup> Professor Associado do Departamento de Sociologia e Antropologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

<sup>2</sup> Mestre em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

<sup>3</sup> Mestre em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

às universidades de elite que formam os quadros potenciais dos postos de maior prestígio do mercado de trabalho, tanto no setor público quanto no privado. Além dos fatores conhecidos relacionados ao background familiar dos candidatos ao ensino superior, tais como, status sócio-econômico dos pais, educação dos pais, raça e gênero, uma das razões principais desse dilema é o tipo de gestão organizacional que preside um e outro tipo de instituição de ensino superior.

Nossa proposição é que instituições de ensino superior voltadas para a produção acadêmica, são as únicas capazes de produzir capital cultural quase-equivalente ao produzido pelo background familiar. Como os postos de trabalho que gozam de alto prestígio requerem, além de capital humano, um certo nível de capital cultural que se traduz em sofisticação cognitiva funcional para o perfil destes postos, o grande contingente de pessoas que acessam o nível superior via instituições “vocacionais”, ficam “fora” da competição pelos altos postos do mercado de trabalho. No Brasil, a expansão do sistema de ensino superior tem ocorrido com base em instituições privadas e estas instituições, não por serem de natureza privada, mas por adotarem um modelo de gestão próprio das organizações empresariais não criam, como no caso das instituições vocacionais, o capital cultural minimamente necessário para seus formandos escalarem as barreiras colocadas para se atingir os postos de trabalho de prestígio no mercado. Esta discussão pode, também, se referenciar na proposição de F. Hirsch, 1977 ( ver o Simon/Bacha) que identifica uma tensão entre duas dimensões da educação, a posicional ou de prestígio, associada aos títulos obtidos, e a dimensão absoluta ou de formação de capital humano.

Este artigo pretende discutir esse dilema através de dois estudos distintos. O primeiro é um estudo de caso de instituições privadas tentando identificar variações de gestão e clima organizacional e a percepção dos professores sobre a capacidade delas em criar capital cultural. O segundo, é um estudo quantitativo que busca analisar os efeitos da natureza administrativa das instituições de ensino superior sobre o “desempenho” dos seus formandos no índice de prestígio ocupacional das ocupações no Brasil. Embora os dois estudos não tenham sido concebidos simultânea e organicamente, eles são parte de um Programa de pesquisa mais amplo sobre sistema de ensino superior

## **II.– A Questão da Diferenciação Institucional.**

Como sugerido por Prates (2007)<sup>4</sup> “o termo diferenciação institucional tem sido utilizado na literatura especializada para denominar um processo de diversificação funcional entre as instituições de ensino de nível terciário. Esse processo de diferenciação estabelece papéis distintos para as “históricas” e clássicas instituições universitárias e para os mais recentes *colleges* e institutos de formação técnica-profissional vocacionalmente orientados<sup>5</sup>. Embora essa diversificação do sistema “clássico” do ensino superior tenha se intensificado na segunda metade do séc. passado, tanto na Europa quanto nos EUA, de fato, ele vem ocorrendo desde meados do séc XIX em países como Alemanha, Inglaterra, Rússia e Estados Unidos, como bem demonstra K. H. Jaraush (1983) em seu estudo comparativo de sistemas de ensino superior entre esses quatro países no período de 1860-1930. De acordo com esse estudo, no final do séc. XIX e no início do séc. XX ocorreu um enorme crescimento relativo dos sistemas de ensino superior através de um processo de diversificação institucional. Na Alemanha, as antigas politécnicas de nível secundário (as *Technische Hochschulen*) foram elevadas ao nível terciário em 1875; na Inglaterra instituições como os *British Redbricks* deixaram de ser centros de treinamento técnico avançados para se transformarem em instituições universitárias tradicionais. Nos EUA os *colleges* vocacionais de 2 anos já dominavam quantitativamente o cenário do ensino terciário. Na Rússia, os institutos tecnológicos substituíam as universidades tradicionais. Nas palavras de K. H. Jaraush (1983, op. cit.:19),

*“os mecanismos fundamentais em todos quatro países parecem ser a adição de novos tipos, o upgrading das instituições secundárias existentes e a transformação de sua função na direção do ideal universitário tradicional.”*

Contudo, foi a partir dos anos sessenta, do séc. passado, que o processo de diferenciação funcional adquiriu “universalidade” como resposta a, pelo menos, três tipos distintos de estímulos que emergiam no contexto das sociedades contemporâneas; quais sejam: a) a demanda de inclusão social; b) a resistência à “abertura” das universidades do tipo “clássico e c) a demanda de formação mais rápida e mais sensível

---

<sup>4</sup> O texto a seguir é transcrito do meu artigo 2007, p.105-114.

<sup>5</sup> Este sistema de diversificação, quando polarizado entre o modelo universitário clássico e as instituições de formação técnica profissional, como ocorreu na Inglaterra, com a criação dos institutos Tecnológicos no início dos anos 60, ficou conhecido na literatura como “sistema binário”. Nos anos 80 estes institutos na Inglaterra foram transformados em universidades.

às necessidades da “nova economia” de mão-de-obra qualificada.<sup>6</sup> Ainda que, como veremos mais adiante, esse processo de diferenciação redundou em um sistema de estratificação de instituições de terceiro grau, marcadamente, entre universidades de ensino e pesquisa, universidades de ensino e, na base da pirâmide, instituições de ensino técnico-profissional, sem dúvida foi esse processo que possibilitou o crescimento vertiginoso do acesso à educação superior em todo o planeta. Como afirmou Paul Ryan (2003:147), “expansão e vocacionalização tem andado de mãos dadas”<sup>7</sup>. De fato, é este tipo de mudança nos sistemas de ensino superior que tem produzido impactos relevantes, em termos de crescimento e flexibilização, sobre os sistemas de ensino superior independentemente das várias nuances e conjunturas regionais, nacionais que, obviamente, mediam a maneira de crescimento adaptando-o às suas peculiaridades.

## II-2- A Questão da Gestão Organizacional.

De acordo com Michel D.Cohen e James March (1974:3), as universidades de pesquisa constituem uma classe de organizações que podem ser chamadas “anarquias organizadas”. As características básicas dessas organizações são:

*“1 – Objetivos problemáticos. É difícil imputar um conjunto de objetivos a organizações que satisfaçam aos padrões de consistência requeridos pelas ‘theories of choice’. A organização parece operar numa variedade de preferências mal-definidas e inconsistentes. Ela pode ser melhor descrita como uma coleção frouxa de idéias em mutação do que como uma estrutura coerente ...*

*2 –Tecnologia não-clara. Embora a organização consiga sobreviver e ( se relevante) produzir, ela não compreende seus próprios processos. Ao contrário, ela opera na base de simples procedimentos de tentativa-e-erro, de resíduos da aprendizagem dos acidentes da experiência passada, da imitação, e de invenções nascidas da necessidade;*

*3 – Participação fluida. Os participantes da organização variam entre si na soma de tempo e esforço que eles devotam à organização; participantes individuais variam entre os períodos de tempo. Como resultante, as teorias convencionais de*

---

<sup>6</sup> Ver Osborne, M. “Increasing or Widening Participation in Higher Education? – a European view.” In European Journal Of Education, vol 38, no. 1, 2003; Paul Ryan, “ Evaluating Vocationalism”, in European Journal of Education, vol 38, no.2, 2003.

<sup>7</sup> “ expansion and vocationalisation have gone hand in hand”

*poder e `choice` parecem ser inadequadas; e os limites da organização são incertos e mutantes.*

*Estas propriedades não se limitam às instituições educacionais, mas elas são, particularmente, conspícuas nelas.*<sup>8</sup>

Ainda que, de uma maneira geral, as organizações de ensino superior tentem, no sistema formal, combinar uma estrutura decisória burocrática com uma “colegiada”, a vida “cotidiana” dessas organizações aproximar-se-á mais à imagem acima descrita do que a de estruturas “racionais”, no formato burocrático ou colegiado, buscando implementar objetivos frouxamente definidos. As organizações universitárias de pesquisa diferentemente daquelas voltadas para o treinamento vocacional ou profissionalizante, são altamente complexas em termos de diversificação de área de atuação, dos públicos atendidos, e da natureza das atividades desenvolvidas<sup>9</sup>. A estrutura decisória destas organizações assemelha-se mais àquela de uma *polity* do que à de uma organização produtiva, ainda que muito complexa. Em cenários organizacionais do tipo acima descrito, predomina a ambigüidade, a incerteza e a disjunção de sub-sistemas de interesses, de ação e de envolvimento normativo. Já as instituições de ensino superior voltadas para o treinamento profissional, as vocacionais, tendem a ter objetivos menos ambíguos e tecnologias de ensino mais claras com respeito às relações de causa-e-efeito. Entre estes pólos situam-se as instituições de *liberal-arts* que têm objetivos relativamente claros, mas tecnologias com alto grau de incerteza em termos das relações de causa-e-efeito.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> “1- **Problematic goals.** It is difficult to impute a set of goals to the organization that satisfies the standard consistency requirement of theories of choice. The organization appears to operate on a variety of inconsistent and ill-defined preferences. It can be described better as a loose collection of changing ideas than as a coherent structure. ...

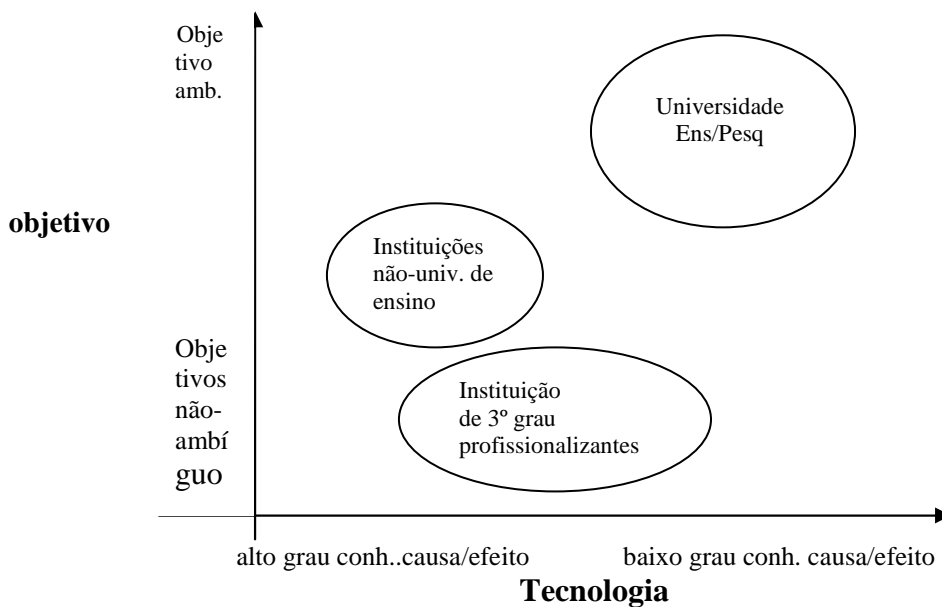
2 – **Unclear technology.** Although the organization manages to survive and (where relevant) produce, it does not understand its own processes. Instead it operates on the basis of a simple set of trial-and-error procedures, the residue of learning from the accidents of past experiences, imitation, and inventions born of necessity;

3 – **Fluid participation.** The participants in the organization vary among themselves in the amount of time and effort they devote to the organization; individuals participants vary from one time to another. As a result, standard theories of power and choice seem to be inadequate; and the boundaries of the organization appear to be uncertain and changing. These properties are not limited to educational institutions; but they are particularly conspicuous there”

<sup>9</sup> Um ótimo trabalho utilizando esta teoria é apresentada do por R. Whitley (1984), no seu estudo sobre a trajetória da organização dos “campos” científicos no mundo moderno

<sup>10</sup> Relacionamos, aqui, ao conceito de tecnologia de C. Perrow (1976,1986) de tecnologia. De acordo com ele, tecnologia é o processo de transformação de matérias primas em produtos. Este produto pode ser de natureza física ou simbólica. O que importa é o volume de incertezas relacionadas ao processo de transformação: quanto mais incertezas presentes no processo de conhecimento das relações de

Combinando as dimensões de tecnologia e objetivos no ambiente das instituições de ensino superior, obtemos um diagrama com o seguinte perfil:



Na perspectiva desta teoria, organizações voltadas para o ensino superior “deveriam” apresentar estrutura decisória e sistemas de gestão administrativa que acomodassem as inconsistências, ambiguidades e instabilidades funcionais de forma a não comprometer a qualidade do seu produto. Modelos de gestão administrativas que enfatizam a racionalidade instrumental e o gerenciamento eficiente, nos moldes das empresas comerciais, arriscam a comprometer a qualidade do seu produto; ou seja alunos não apenas “bem formados tecnicamente” mas, também, alunos com maior volume de capital cultural. Este é o ponto chave da nossa questão de pesquisa: instituições de ensino superior que buscam eficiência administrativa nos moldes das organizações empresarias, o que é muito frequente nas instituições, vocacionais/profissionalizantes, têm conseguido produzir capital humano de boa qualidade no mercado de trabalho, mas quase nenhum capital cultural. Como estas instituições tendem, em qualquer lugar do mundo, incluindo o Brasil, recrutar membros das classes mais baixas da população, a incapacidade delas para produzir capital cultural determina que as chances de ascensão ocupacional de sua clientela estarão limitadas a um certo teto do mercado de trabalho reservado aos técnicos e especialistas. Mantém-se, assim, o monopólio dos cargos elevados, com poder

---

causa/efeito mais frouxa e fluida é a tecnologia, quanto menos incerteza nesse processo mais unívoca será ela.

decisório, no mercado ocupacional nas mãos daqueles que estudam em universidades de pesquisa, cujo modelo de gestão reforça e agrega capital cultural à sua clientela.

### **III. – Os Estudos de Caso.**

A hipótese básica que guia nossa investigação é que o sistema de gestão característico do tipo de instituição vocacional ou profissionalizante inibe a formação de capital cultural, para os estudantes típicos destas instituições, aqueles de baixo status sócio-econômico, impondo a eles um teto intransponível na escala de mobilidade ocupacional.<sup>11</sup> No caso brasileiro, as instituições de formação vocacional concentram-se entre as de natureza privada. Nestas, há uma importante distinção a se feita entre aquelas tipicamente orientadas para o lucro (for-profit institutions) e aquelas de natureza comunitária ou filantrópica que vivem a ambivalência de dois tipos de lógica, a da eficiência empresarial e a da “missão institucional”. Este tipo de organização tem sido denominada na literatura recente de “organizações híbridas” (KOPPELL, Jonathan G. S. 2003) porque sua estrutura de funcionamento representa um processo de negociação entre suas duas faces: a privada e a institucional. No outro extremo do contínuo temos as organizações públicas de ensino e pesquisa cuja característica principal é dada pela ambivalência entre as lógicas burocrática e a institucional. Mas este tipo de instituição está fora do escopo empírico do nosso projeto, pelo fato de que elas, ao contrário dos outros dois tipos organizacionais, não apresentarem o caráter vocacional. Para a nossa surpresa, há, contudo, no contexto do sistema de ensino superior brasileiro uma instituição típica de universidade de pesquisa que, pela definição de sua missão, busca recrutar alunos dos grupos mais baixos de renda familiar sem assumir, entretanto, o perfil das instituições vocacionais referidas acima. Trata-se da EACH – Escola de Artes e Ciências Humanas – conhecida popularmente como USP-Leste. O que há de peculiar nesta Instituição é o seu caráter híbrido, mas dado, não pela ambivalência entre a lógica empresarial e a institucional, mas pela sua forte identidade como universidade típica de pesquisa e a sua missão voltada para a formação profissionalizante. Foi esta

---

<sup>11</sup> As entrevistas com ex-alunos das instituições privadas, especialmente aquelas for-profit, seria essencial para a comprovação da nossa hipótese. Infelizmente, não conseguimos acesso a esta população por razões práticas: as instituições não tinham cadastro de ex-alunos e não conseguimos, de forma razoável, implementar o método “bola-de-neve” para acessá-la. Nossa hipótese, então, foi discutida apenas com base nas referências empíricas das entrevistas abertas com professores dessas instituições.

peculiaridade organizacional que nos levou a incluí-la entre os nossos estudos de caso. Desta hipótese geral, podemos deduzir as seguintes hipóteses específicas:

- a) Nas instituições mais próximas ao modelo vocacional, não haverá distinção entre estratégias de gestão para o controle acadêmico e o controle administrativo;
- b) O tipo de conhecimento enfatizado nas instituições vocacionais de ensino superior não contempla as dimensões cognitivas voltadas para a “descoberta”, a crítica ou solução de problemas novos. Ao contrário, o conhecimento que professam enfatiza a capacidade cognitiva voltada para a especialização técnica e solução convencional de problemas.
- c) O clima acadêmico das instituições vocacionais praticamente inexistente.
- d) O perfil dos estudantes das instituições vocacionais é polarizado entre aqueles, em maioria, de origem sócio-econômica baixa e aqueles de origem sócio-econômica muito alta, havendo muito poucos de origem sócio-econômica média.
- e) As quatro dimensões acima tem efeitos acumulativos no sentido de obstruir a criação de capital cultural para os estudantes de baixo nível sócio-econômico.

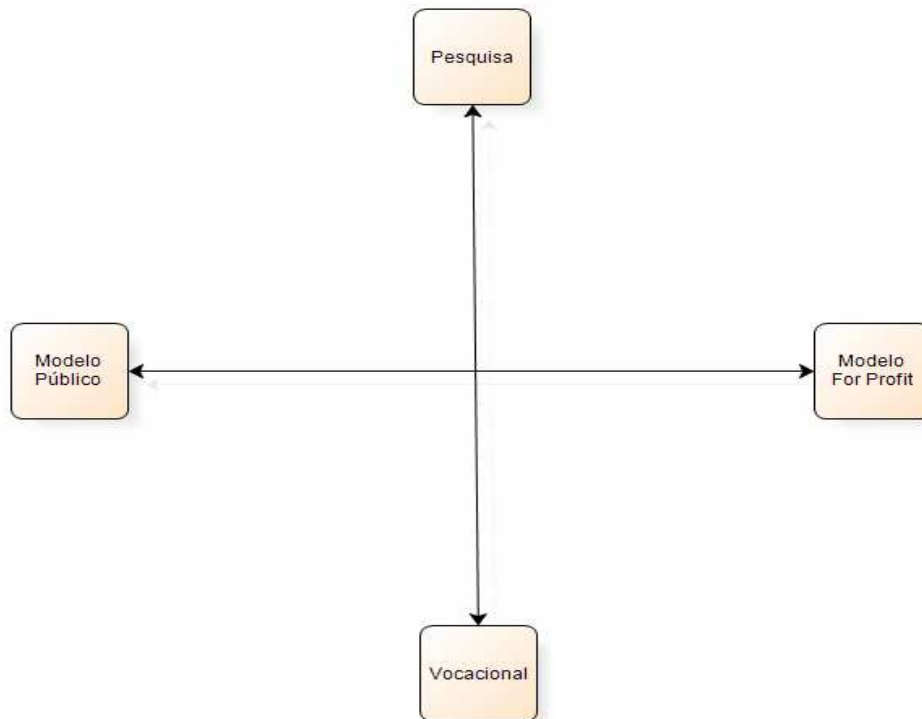
## **II.2 – Análise de Dados**

Os estudos de caso buscaram identificar, via percepção dos membros do corpo docente, a estratégia geral de gestão acadêmica e administrativa das instituições. A hipótese inicial e a mais geral da pesquisa relaciona duas dimensões básicas:

- a) Tipo de instituição: se universitária de pesquisa ou profissional/vocacional
- b) Tipo de natureza administrativa: se mais próxima ao modelo “público” ou ao modelo “for-profit”.

O cruzamento destas duas dimensões produz quatro quadrantes, os quadrantes “a” e “d” representam tipos consistentes e os quadrantes “b” e “c” representam tipos institucionais pouco prováveis ou inconsistentes. A Figura 1 abaixo ilustra esta proposição.





### II.2.1 - As Instituições empresariais.

De uma maneira geral o que encontramos no nossos estudos de caso é que as IES “for-profit” apresentam um modelo de gestão tipicamente mercantilista e empresarial. A lógica da eficiência constitui o parâmetro fundamental de avaliação das atividade do corpo acadêmico na instituição. Qualquer elemento no ambiente institucional que cause tensões com esse parâmetro deverá ser eliminado, incluindo os próprios professores quando seu comportamento ameaça a eficiência empresarial. Abaixo apresentamos uma ilustração da percepção generalizada entre os professores destas instituições<sup>12</sup>.

*“(Referindo-se uma instituição onde é professor)...Eles montaram o seguinte, agora lá tem todo um sistema de orçamento, controladoria, eles fizeram uma separação como numa empresa. Hoje a (Instituição) funciona como uma empresa. Então, ela tem a parte contábil, a controladoria, compras, e o que nós temos que fazer? Nós montamos nossa proposta de orçamento. Cada setor da (instituição) virou uma unidade de negócio. Eu sou da faculdade, a Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas que é uma*

<sup>12</sup> Embora tenhamos uma rica base de entrevistas qualitativas, é impossível, no corpo deste artigo, trazê-las para o texto.s .

*unidade de negócio. Eu faço orçamento, eu faço compras, eu faço tudo. Eu tenho um background, eu tenho os prestadores de serviço por trás, então tenho o marketing, [...]*

A lógica empresarial da eficiência financeira preside claramente a orientação da gestão acadêmica das IES “for-profit”. O objetivo da administração destas instituições é eliminar as tensões “naturalmente” geradas pelos dois tipos distintos de objetivos: o acadêmico e o empresarial. Mas, como constatamos pelas falas dos nossos entrevistados, esta tensão é inevitável e o pessoal docente tende a internalizá-la como “algo dado”, “externo” ao seu próprio controle. A insegurança do emprego, a instabilidade de suas atividades - cada semestre pode estar com diferentes cursos, com disciplinas, ou sem elas - faz com que os professores se sintam num mercado altamente competitivo e “selvagem”, a qualquer momento um “colega” pode “abocanhar” seu espaço ou sua disciplina pode ser extinta por razões de mercado ou mesmo por medidas de contenção financeira. Esta característica contamina outras dimensões estratégicas para o nível de qualidade da formação dos alunos, tais como, ambiente acadêmico e criação de capital cultural. Se consideramos o fato, amplamente demonstrado na literatura ( .....) de que a clientela das IES com objetivo comercial em primeiro lugar, como é o caso das que aqui denominamos de “for-profit”, é composta, principalmente, de estudantes com renda familiar até 3 s.m, torna-se dramático seus efeitos sobre a probabilidade de ascensão social acima do teto reservado às ocupações de especialistas e técnicos no mercado de trabalho. Podemos ilustrar esta proposição pela seguinte “fala” de um dos nossos entrevistados:

*“( ... ) acho ( o ambiente acadêmico) muito importante e infelizmente a gente não pode contar muito com isso, porque realmente os alunos trabalham. Realmente os alunos tem que trabalhar pra pagar a mensalidade e eles precisam sobreviver. Então, assim eu tenho alunos, vou dar um exemplo de alunos da engenharia de produção. Eu tenho alunos que sai de casa 05:00 horas da manhã, vai pro trabalho, trabalha o dia inteiro, chega lá (na escola) 6:00 horas da tarde, faz um lanche, come alguma coisa e 7:00 horas está na sala de aula, e ficam até 10:35 da noite.*

*“não é perfil de aluno de universidade federal. Definitivamente não é perfil de aluno de universidade federal”.*

Em termos de “clima acadêmico” e criação de capital cultural o quadro para as

instituições “for-profit” não é menos dramático. Por um lado, os membros do corpo acadêmico são, por motivo de segurança profissional, obrigados a trabalhar em várias instituições concomitantemente, de outro lado, o volume do tempo despendido exclusivamente com horas/aula impossibilita aos professores qualquer investimento em atividades extra-classe, de outro lado, a grande maioria dos alunos já estão inseridos no mercado de trabalho e, portanto, não dispõem de tempo para atividades extra-classe. Neste contexto, qualquer referência à criação de capital cultural é fora de propósito. É, entretanto, pertinente chamar a atenção para o fato de que, ao contrário da criação de capital cultural, essas instituições tem sido eficazes na criação de capital humano, na preparação para o mercado de trabalho. Veja, por exemplo, a citação abaixo que representa bem a opinião de nossos entrevistados.

*“ (...) mas a ( instituição) tem uma imagem no mercado nessa parte gerencial. Então ela tem que entregar para o mercado gente competente entendeu? Então assim, a gente não entende aluno como cliente, essa história de aluno cliente a gente não enxerga aluno aqui como cliente. A gente enxerga o mercado como nossos clientes. Então se eu não preparo bem o meu aluno, se eu não qualifico bem o meu aluno pra que ele ingresse numa empresa e seja valorizado e reconhecido como competente pela empresa, daqui a pouco a empresa não quer mais contratar aluno que foi formado pela (instituição), entendeu?”*

## **II.2.2 – As instituições híbridas com modelos “quase-público” e particular de gestão: o caso das instituições comunitárias/confessionais/filantrópicas.**

Estas instituições vivem dramaticamente as tensões da convivência entre os dois modelos opostos de gestão organizacional: o modelo frouxo, anárquico das universidades de pesquisa e o empresarial, gerencialista, das instituições *for-profit* de ensino superior. Estas são as instituições híbridas obrigadas a conviver com duas lógicas mutuamente inconsistentes: a lógica institucional e a lógica empresarial. Enquanto as instituições empresariais funcionam com objetivos claros e unívocos, as híbridas vivem a ambigüidade e incertezas relacionadas a definição de “missões” institucionais e objetivos organizacionais desacoplados e inconsistentes entre si. Esta situação é freqüentemente expressa pelos nossos entrevistados. A seguir apresentamos uma “fala” típica dos nossos entrevistados e que ilustra bem este dilema.

*“(...) mas essas universidades com um rótulo mais comercial, por que o negocio dela é ter alunos em sala de aula pra ter professores pra darem aulas. Inclusive não tem nenhum sentido na carreira do professor, não tem um plano de carreira para o professor (...)*

*Então você tem o plano de carreira, você tem uma estabilidade maior porque a demissão de professores é uma coisa muito rara, todos os casos de demissão que eu já vi na (nesta instituição) ao contrario (das instituições empresariais) todos os casos de demissão é por justa causa, e mesmo assim tem que passar por uma comissão e discutir a causa. Já as outras instituições não têm nada disso são mais empresas mesmo, que você tem um serviço que é aluno dentro de sala de aula pagando as mensalidades, a preocupação exclusiva é essa.”*

*“A (instituição), pelo menos dos níveis intermediários pra baixo é administrada pelos professores, como eu acredito que seja numa pública (com a estrutura colegiada), o departamento, tem muitas pessoas com dedicação pra pensar e planejar a universidade. Agora, de cima, que são os pró-reitores, às vezes partem medidas autoritárias, você tem um banco de horas no curso de ciências sociais que é de 90h, o que é esse banco de horas? É você distribuir os cargos do colegiado e criar alguns cargos como, por exemplo, um professor responsável por orientar estágios ou pesquisas. ...”*

Contudo, é importante salientar que o potencial de conflito, a busca pela identidade de uma instituição acadêmica de pesquisa e, principalmente, o “grupo de referência”<sup>13</sup> do corpo docente das instituições híbridas geram incertezas e ambigüidades que funcionam como obstáculos à implementação do modelo administrativo das instituições tipicamente empresariais. Neste sentido, o hibridismo gera um contexto organizacional mais próximo ao modelo das instituições acadêmicas do que as instituições do tipo empresarial. Veja, por exemplo, o seguinte trecho de entrevista com um professor desse tipo de instituição:

---

<sup>13</sup> Refiro-me, aqui, à idéia de “mimetismo institucional” sugerido por Meyer/Rowan (1991) através do qual instituições vistas como exemplares no ambiente institucional de um tipo de organização, no caso universidade, tendem a ser copiadas em suas formas estruturais, ainda que de forma ritual. Este é tipicamente o caso, no Brasil, de instituições híbridas buscando referência nas universidades públicas de pesquisa.

E: “(...) então qual é o clima que os alunos encontram aqui?

“(...) esta instituição, se você for olhar está mais próxima de uma pública do que das outras, por que em primeiro lugar a parte física, quando você fala de ambiente, as outras são prédios iguais a colégios, as outras instituições em que eu trabalhei era assim igual um colégio. Esta, não, ela tem um campus, você entra nela e você tem a idéia mesmo de um campus universitário. Então tem esse ambiente onde você pode desenvolver certas atividades, como o teatro, tem o espaço para os alunos conviverem..”

Mas, por outro lado, os dilemas postos por essa inconsistência de lógicas distintas de ação, produzem disfuncionalidades que afetam o sistema de orientação e decisão dos atores, especialmente do corpo docente, na medida em que há dubiedade sobre como se comportar frente aos alunos e, mesmo, frente aos colegas com relação a “tolerância” com a não observância de normas e regras instituídas. Enquanto, no modelo anárquico de gestão organizacional a ambigüidade e dubiedade são características explícitas de funcionamento da organização, no modelo híbrido esses traços são manifestações não-antecipadas de tensões estruturais emergentes. Estas instituições criam verdadeiras parafernálias administrativas para manterem o controle sobre as atividades docentes e de pesquisa, gerando uma enorme insegurança e desconforto entre os membros do corpo docente. Estes despendem um enorme volume de energia para assegurar seus interesses acadêmicos e seu espaço de pesquisa e autonomia duramente conseguido. Veja, por exemplo, o texto abaixo retirado de uma entrevista com uma professora doutora sênior e com uma enorme experiência em pesquisa de prestação de serviços dentro da própria instituição. Perguntada como ela consegue tempo (horas) para realização de pesquisas dentro da instituição, ela assim se expressou:

“.(...) (um professor), por exemplo, ele é aulista e não é regime ( de 40 horas), eu sei que ele tem muitas turmas, eu não sei se são 4 ou 5 turmas e ao mesmo tempo ele está lá no Instituto de Pesquisa (Instituto coordenado pela entrevistada). Lá no Instituto ele tem horas semanais, pra estar lá na equipe do colegiado do Instituto, aí ele tem um contrato aditivo e é a Instituição que paga, porque o Instituto... é reconhecido pela Instituição e nós temos um banco de horas, é tem esse negócio de banco de horas

*também.”*

Pode-se perceber, por esta citação, que mesmo nessas instituições híbridas há uma enorme dificuldade para se criar um ambiente acadêmico estimulante. A lógica da barganha preside todos os atos administrativos e os professores/pesquisadores conseguem realizar projetos extra-classe, apesar do sistema administrativo. É interessante notar que no sistema federal de ensino superior encontramos algo aparentemente semelhante em termos da burocracia do serviço público federal centralizado em Brasília. Mas, nem de longe a situação é a mesma. No caso do sistema público o embate é com uma máquina burocrática que tem que ser “driblada” para que as atividades acadêmicas extra-classe possam ocorrer, já no caso das instituições híbridas, mas em última instância de natureza privada, o embate se dá entre “trabalhadores assalariados” e “patrões”. O espaço aberto nessas instituições para o desenvolvimento das atividades acadêmicas, além daquelas restritas às aulas, decorre, exatamente, da ambivalência estrutural dessas instituições, ambivalência esta que pode “desaparecer” no momento que a lógica institucional começa a prevalecer no processo decisório em detrimento da lógica gerencialista-financeira.

*“ (...) então tem toda essa burocracia e tem o problema de custo que eles sempre estão querendo cortar um tanto de coisas que agente tem direito e isso gera uma tensão, porque eles sempre estão ameaçando que vão demitir. Todo ano tem um quadro de demissão e aí todo mundo fica estressado pensando: ah! será eu vou ser demitido?”*

Na tentativa de assumir a identidade de uma universidade acadêmica de pesquisa, essas instituições criaram pós-graduação stricto sensu. Contudo, esta política é, também, contaminada pela face empresarial da instituição. A pós-graduação nestes centros universitários ou universidades foram construídas, basicamente, pelo recrutamento do pessoal aposentado das federais. Neste sentido, ela resultou muito mais de uma estratégia “oportunista” de mercado (PRATES, 1999) do que de uma missão elaborada institucionalmente e, como tal, é definida como recurso para fins muito específicos dentro da instituição, não se “misturando” ou se imiscuindo com o resto, diga-se cursos de graduação, dentro da própria instituição. É freqüente o fato da pós-graduação nessas instituições ocupar espaços fisicamente distantes dos prédios onde funcionam os cursos de graduação.

*(...). A pós-graduação está desvinculada do departamento, não é igual lá na (Federal), então os professores que estão na pós eles ficam lá na pós, eu não estou na pós de ciências sociais, por exemplo, (quando cheguei) o grupo já estava formado. (...) então, (ela) é isolada mesmo, inclusive fisicamente, eles ficam em um prédio longe dos outros e lá é muito longe, nem eu vou lá, só de vez em quando.*

### **II.2.3 – Instituição Híbrida: a face acadêmica e a vocacional – O caso da EACH – Escola de Artes e Ciências Humanas (USP-Leste)**

O “caso” da USP-Leste, como é popularmente conhecida a EACH, constitui um modelo ímpar, ainda experimental de instituição de ensino superior - tem apenas 5 anos de funcionamento – no ambiente institucional de modelos organizacionais de instituições de ensino superior. Distintamente dos institutos de tecnologias de terceiro grau da Alemanha, França, Polônia, Grã-Bretanha, Países Escandinavos ou dos Community Colleges dos USA, enfim, da grande maioria do que se denomina de sistema terciário de ensino superior no mundo atual, o modelo USP-Leste pretende constituir um instituição híbrida *sui generis*: ela pretende combinar a lógica de funcionamento das instituições de pesquisa incrustadas nas universidades tradicionais de elite com a lógica de funcionamento das instituições voltadas para a profissionalização centrada no mercado de trabalho. A grande inovação institucional é a criação de um ciclo básico propedêutico centrado na metodologia de Resolução de Problemas.

Como foi mostrado nas seções anteriores deste relatório, a expansão do sistema de ensino superior no último quartel do sec. passado deu-se por dois mecanismos: expansão de vagas nos institutos de tecnologia, estes muitas vezes recém *upgraded* do nível pós-secundário para o terciário, ou pela diversificação institucional de grandes universidade que criavam campi especializados para absorver a maioria dos estudantes voltados para profissionalização do mercado de trabalho. Aparentemente, o modelo USP-Leste sugere inserir-se neste último modelo, entretanto, como trataremos de mostrar, a orientação do seu corpo docente difere bastante deste modelo. Há uma orientação explícita para criação de capital cultural, no estilo mais convencional das universidades de elite, a partir de um novo modelo pedagógico voltado para a melhoria da capacidade cognitiva dos alunos. Vejamos algumas expressões desta “missão”

institucional nas falas dos nossos entrevistados:

*“Agente quer diferenciar da seguinte forma, podemos pegar pessoas que não tem certa condição social ou privilegiada e transformá-las também em cientistas.”*

De outra parte, seus cursos, bacharelado e licenciatura, são todos de longa-duração (4 anos) evitando a ênfase nos cursos de nível tecnológico<sup>14</sup>. Situada na região leste de São Paulo – Guarulhos - a mais densa e a mais pobre da região metropolitana de São Paulo, a USP-Leste seleciona seus alunos pelo vestibular único da USP e oferece curso profissionalizantes não convencionais, porém, com maior atratividade de mercado. A instituição vive, hoje, um claro dilema resultante do hibridismo entre uma missão voltada para a inclusão social e, portanto, orientada mais para um modelo vocacional, ou uma missão voltada mais para a tentativa de combinar o modelo de universidade pesquisa, mantendo a “linhagem materna”, com a de inclusão social criando capital cultural entre os estudantes vindos dos setores de classe mais baixa.

Os próprios alunos da USP-Leste tinham dificuldades em aceitar que o “novo” modelo não era uma instituição de “segunda classe” voltada para atender um grupo social sem qualificação para entrar na USP-Oeste.

*... eu já ouvi falar disso não é estranho pra mim, porém eu sinto maior preconceito entre os alunos. Eles mesmos faziam esse auto estigma, essa marca de USP-leste. Tanto é que tentaram mudar e colocar USP- EACH (escola de artes, ciências e humanidade). Então, eu percebia que o próprio aluno ficava incomodado com isso...”*

Contudo, como veremos a seguir, o preconceito partia, também, de professores da USP-Oeste. De uma maneira geral, na perspectiva dos professores envolvidos na USP-Leste, a “comunidade” uspiana não estava entendendo o que estava acontecendo “do outro lado da cidade”, o modelo cognitivo convencional indicava tratar-se de uma instituição para atender à população pobre da região leste.

*(...) olha eu vou falar primeiro sobre o que a gente percebe de novo, por ter passado muitos anos na USP, como a gente chama lá, no “velho oeste”, ou aqui no Butantã. E*

---

<sup>14</sup> Este cursos embora possam ter, e este é geralmente o caso, efeitos significativos em termos de criação de mão-de-obra qualificada, certamente seus efeitos de mobilidade ocupacional restringem-se à postos de trabalho de nível técnico-especializado com raras chances de atingir postos superiores de decisão.



*em relação ao que a gente ouve lá e os comentários, a gente sabe que existe de fato um certo preconceito dentro da universidade, em geral, e mesmo dos próprios alunos.*

Os trechos acima mostram as dificuldades emergentes no contexto organizacional quando se trata de um “paradigma” novo. Tanto os “preconceitos”, quanto os obstáculos de natureza administrativa são “respostas” à “novidade” e não representam, necessariamente, oposição política ou ideológica ao novo projeto. A natureza híbrida do modelo produz um cenário “natural” de ambigüidade e desorientação institucional que dificulta, no início da implementação, a definição de regras de funcionamento, de redes de comunicação e até de visibilidade de “quem é quem” dentro da instituição.

### **III - O Estudo Quantitativo.**

Com base em dados da PNAD, tentamos testar algumas hipóteses sobre o efeito do modelo institucional da organização de ensino superior sobre o desempenho dos seus formandos no sistema de mobilidade ocupacional. Neste trabalho, fizemos um recorte apenas com alunos que já tinham ensino superior completo e que estavam no mercado de trabalho ou que dispunham dessas informações no banco original.<sup>15</sup>

A pesquisa procurou comparar os efeitos dos formatos institucionais<sup>16</sup> diferenciados em tradicional/tecnológico<sup>17</sup> e público/privado segundo o *status* ocupacional do indivíduo. Sob a ótica da inserção e status no mercado de trabalho dos egressos, há uma forte diferenciação entre as instituições públicas e privadas, no Brasil, mesmo quando se observa instituições tecnológicas (PRATES, 2005, SCHWATZMAN,

---

<sup>15</sup> Ainda foram cortados do banco vários casos de alunos de ensino superior que não apresentavam informações se sua formação foi obtida em sistema público ou privado. Após esse procedimento, foi utilizado o peso da PNAD, para inferência sobre os dados populacionais no ano de 2007. Portanto, nesse trabalho só foram incluídos aqueles indivíduos que já tinham concluído ensino superior e estavam no mercado de trabalho, no ano de referência, 2007.

<sup>16</sup> Embora na seção I – estudo qualitativo – deste artigo tenhamos utilizado um modelo de diferenciação institucional que incluiu as nuances de natureza administrativa – pública, confessional/comunitária e empresarial – no caso do estudo quantitativo os dados disponíveis não permitiram o mesmo critério de diferenciação. Fomos, então, obrigados, por esta limitação, a diferenciar as instituições na forma acima proposta, lembrando que a distinção privada/pública certamente contamina a outra dimensão bacharelado/tecnológico. Enquanto na seção I foi possível, pela natureza qualitativa do estudo, tratar como “modelo vocacional” inclusive os cursos de bacharelado do setor privado, neste estudo quantitativo mantivemos a distinção entre a natureza administrativa do curso e o seu formato institucional – bacharelado/tecnológico.

<sup>17</sup> Chamamos de “Ensino Tradicional” os cursos de bacharelado e licenciatura, que têm um formato mais próximo do modelo clássico de “liberal-arts”, enquanto o “Ensino Tecnológico” é aquele típico do modelo “vocacional” apresentado na seção I.

S. 2005). A nossa variável independente se divide em quatro categorias: Ensino Tradicional Público, Ensino Tradicional Privado, Ensino Tecnológico Público e Ensino Tecnológico Privado. O objetivo principal é analisar o prestígio diferenciado da credencial educacional segundo tipo de instituição e/ ou curso na estrutura ocupacional. Busca-se aqui indícios que apontem se o tipo de instituição que o indivíduo obtém sua formação tem impacto no prestígio do cargo que ele vai ocupar posteriormente. A idéia é de que o *status* ocupacional tem uma associação com o tipo institucional de ensino superior.<sup>18</sup>.

Neste estudo propusemos 4 modelos de regressão para a discussão do retorno da credencial por modelo de ensino superior em relação ao seu prestígio ocupacional no mercado de trabalho. Utilizamos as mesmas variáveis de controle e a mesma variável dependente para todos os modelos. A variável independente foi recodificada de um modelo para o outro, de acordo com o nosso objetivo analítico.

### **III.1 Variável dependente**

Nesse estudo foi utilizada uma única variável dependente para os 4 modelos de regressão. A partir do código brasileiro de ocupações (CBO) presente na PNAD foi escolhido o Índice Internacional de Prestígio de Ocupações de Treiman<sup>19</sup>.

***Índice Internacional de Prestígio de Ocupações de Treiman.*** Essa é uma escala de prestígio feita por Treiman com base em pesquisas de comparação internacional de ocupações, a partir da ISCO88. O nome original desse índice é *Treiman's Standard International Occupational Prestige Scale* (SIOPS). Aqui a chamaremos de Índice de Prestígio de Treiman ou Índice de Status Ocupacional de Treiman. Esse índice se mostrou mais consistente quando o cruzamos com a tipologia de ensino superior aqui proposta. O Índice de Prestígio de Treiman varia de 6 a 78. No caso deste trabalho, o índice variou de 18 a 78 de acordo com a ocupação dos entrevistados. Ele estabelece uma hierarquia de ocupações em que quanto menor o valor, mais baixo o prestígio associado a profissão, e quanto maior o valor, maior o prestígio do cargo.

### **III.2 Variável independente**

---

<sup>18</sup> É uma pena que o suplemento sobre educação profissional só tenha ocorrido uma única vez, no ano de 2007, fato que impossibilitou uma comparação de séries históricas, temporais da PNAD

<sup>19</sup> Em relação aos variados tipos de índices socioeconômicos, ocupacionais; o presente trabalho utilizou as sintaxes preparadas por Flávio Carvalhaes, e, apresentadas e disponibilizadas num Workshop sobre o tema no grupo de pesquisa sobre estratificação vinculado ao Núcleo de Avaliação de Políticas Sociais (Naps). Nossos agradecimentos ao Flávio Carvalhaes pela disponibilidade para o uso de seu trabalho com as recodificações dos códigos.

A variável independente é “Tipos de Ensino Superior”. Esta variável foi desdobrada, como estratégia para o teste diferenciado de categorias em: Ensino Tradicional Público, Ensino Tradicional Privado, Ensino Tecnológico Público, Ensino Tecnológico Privado. Para cada modelo criou-se uma variável dicotômica, ou seja, de acordo com as categorias, Ensino. Nos modelos foram usadas como referência as variáveis relativas aos modelos públicos: tradicional, para os 3 primeiros modelos de regressão, e tecnológico, para o último. Para cada modelo de regressão foi retirado da amostra os casos pertencentes às outras categorias da variável independente.

### **III.3 Variáveis de controle**

As mesmas variáveis de controle foram utilizadas para todos os quatro modelos testados. Abaixo uma explicação de como cada variável foi utilizada para os modelos de regressão.

**Sexo** – a variável “sexo” refere-se ao gênero do entrevistado. Homem =1 e mulher = “0”.

**Cor ou Raça** – a variável cor ou raça na PNAD apresenta as mesmas categorias encontradas nos censos do IBGE, isto é, amarelo, branco, preto, pardo e indígena. Nos modelos de regressão, utilizamos uma variável binária, nos valores “0” e “1”, onde 0 foram incluídos os casos de preto, pardo e indígena; e 1 foram incluídos brancos e amarelos.

**Idade** – Nos modelos propostos para efeito de interpretação do resultado, criamos uma nova variável, “*idadeocup*”, em que estabelecemos como valor 0 o indivíduo com menor idade e que já se formou e está no mercado de trabalho, que no caso é 19 anos, e para cada idade posterior foi subtraído o valor 19. Dessa forma, o valor 1 corresponde a 20 anos, o valor 2, 21, e assim sucessivamente, até o último valor que é 58, correspondendo às pessoas com maior idade no banco analisado, que tinham 77 anos. Procedendo dessa forma, pode-se analisar o aumento na escala de status para cada ano aumentado.

**Idade quadrática** – também foi colocada no modelo a “idade ao quadrado” como forma de controlar o efeito de queda posterior a uma dada idade em relação a retornos salariais e de prestígio. Nos estudos sobre o mercado de trabalho, observa-se que a partir de certa idade pode ficar mais difícil arrumar emprego e os retornos podem ser menores, o que rompe com uma lógica de linearidade de retribuição de salários por idade. O uso do termo quadrático é feito para controlar esses erros de cálculo que podem ser observados.

### III.4 Modelos de Regressão

Foram quatro modelos propostos nesse trabalho nos quais todos tiveram uma variável independente diferente, e as mesmas variáveis de controle: sexo, cor ou raça, idade e idade quadrática, como já foi explicado acima. Abaixo, apresentamos as hipóteses e os resultados e análise de cada modelo. Pode-se resumir a proposição da seguinte fórmula para os quatro modelos pensados<sup>20</sup>:

$$Y = \alpha + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5 + \varepsilon$$

Onde:

**Y** = Índice de Prestígio de Treiman

**$\alpha$**  = Constante

**X<sub>1</sub>** = Variável Independente – Tipos de Ensino Superior (dummy)

**X<sub>2</sub>** = Sexo (dummy)

**X<sub>3</sub>** = Cor ou raça (dummy)

**X<sub>4</sub>** = Idade

**X<sub>5</sub>** = Idade Quadrática

**$\varepsilon$**  = Erro Estocástico

#### III.4.1 Modelo 1: Modelo mais geral tomando o ensino público como referência em relação a todos os outros

**Hipótese:** *No Brasil, o Ensino Público nos cursos tradicionais sempre foi de excelência e de elite, garantindo sempre os melhores postos no mercado de trabalho com maior prestígio em relação aos demais (PRATES, 2005; SCHWARTZMAN, 2001)*

Esse modelo contou com todos os indivíduos formados no Ensino Superior (419.746); seja bacharelado, licenciatura, tecnológico ou público, privado. Tomou-se aqueles formados no ensino superior “tradicional<sup>21</sup>” público como referência por representar justamente o modelo de elite no Brasil em contraposição aos demais. O primeiro modelo utilizou todos os outros modelos numa mesma categoria. O objetivo era justamente testar a hipótese de preponderância do modelo de elite em relação aos demais, qual o retorno de status diferenciado no mercado de trabalho, segundo modelo de instituição universitária.

---

<sup>20</sup> Destaca-se que apenas “**X<sub>1</sub>**” variou de um modelo para o outro, que se refere às variáveis independentes para cada proposição empírica.

<sup>21</sup> Utilizaremos tradicional para se referir aos cursos de bacharelado e licenciatura em contraposição ao curso tecnológico que fornece a habilitação de tecnólogo.

**Tabela 22: MODELO I - RESULTADOS**

<b>Variáveis</b>	<b>Coefficientes</b>	<b>Sig.</b>
<i>Ensino Tradicional Público</i>	9,003	0,000
<i>Sexo</i>	-2,052	0,000
<i>Cor ou Raça</i>	3,858	0,000
<i>Idadeocup</i>	0,575	0,000
<i>Idadeocup<sup>2</sup></i>	-0,008	0,000
<i>Constante</i>	46,277	0,000
<i>R<sup>2</sup></i>	0,147	-
<i>R<sup>2</sup> Ajustado</i>	0,147	-
<i>N</i>	419.746	-

Variável dependente: Índice de prestígio de Treiman

Fonte: PNAD 2007. Elaborada pelo autor

Os resultados indicam que todas as variáveis do modelo apresentaram significância estatística. O  $R^2$  foi de 0,147, isto é, 14,7% da variação do Índice de Status Ocupacional de Treiman pode ser explicada por uma relação linear entre as variáveis independentes do modelo. A variável independente, de teste propriamente confirma a hipótese de que os indivíduos formados no bacharelado ou licenciatura do ensino público ocupam cargos de maior prestígio no mercado de trabalho em relação a todos os outros indivíduos: sejam eles formados em bacharelado e licenciatura do ensino privado ou nos cursos de tecnólogos. O resultado aponta que ser formado no ensino tradicional público confere 9 pontos no Índice de Status Ocupacional de Treiman a mais que ser formado em relação aos demais.

#### **III.4.2 Modelo 2: Somente casos de ensino tradicional para a ver as diferenças de status entre público e privado**

**Hipótese:** *No Brasil, o Ensino Privado cumpriu o papel mais vocacional, de absorver as classes menos favorecidas e foi o grande propulsor da expansão do ensino superior no país, porém seus egressos não conseguiram o mesmo prestígio daqueles formados no Ensino Tradicional Público, de elite (PRATES, 2005; SCHWARTZMAN, 2001)*

O Modelo II utilizou as mesmas variáveis do primeiro modelo, porém houve um filtro no número de casos. A amostra ficou restrita aos casos de indivíduos no mercado de trabalho com formação de bacharel ou licenciado (269.678). O principal intuito é analisar a diferença de status ocupacional entre o modelo público, historicamente de elite, e o privado, que serviu como um grande meio de acesso ao ensino superior, com caráter vocacional, visto que o ensino tecnológico, como uma habilitação específica é recente no Brasil.

**Tabela 23: MODELO II - RESULTADOS**

<b>Variáveis</b>	<b>Coefficientes</b>	<b>Sig.</b>
<i>Ensino Tradicional Público</i>	5,744	0,000
<i>Sexo</i>	-1,902	0,000
<i>Cor ou Raça</i>	3,939	0,000
<i>Idadeocup</i>	0,798	0,000
<i>Idadeocup<sup>2</sup></i>	-0,014	0,000
<i>Constante</i>	47,751	0,000
<i>R<sup>2</sup></i>	0,122	-
<i>R<sup>2</sup> Ajustado</i>	0,122	-
<i>N</i>	269.678	-

Variável dependente: Índice de prestígio de Treiman

Fonte: PNAD 2007. Elaborada pelo autor

Todas as variáveis do modelo apresentaram significância estatística. O  $R^2$  foi de 0,122, sendo 12,2% da variação do Índice de Status Ocupacional explicada por uma relação linear com as outras variáveis. A hipótese de que o modelo de ensino superior público auferia um prestígio maior no mercado de trabalho em relação ao privado foi confirmada. O fato de ser formado no ensino superior público aumentou em quase 6 pontos no índice de prestígio de Treiman em relação a ser formado no ensino superior privado.

Nota-se em relação ao modelo anterior, tendo também o modelo tradicional público como referência, mas contando com menos casos, que o Modelo II explica menos a variação do Índice de Status Ocupacional de Treiman pelas mesmas variáveis. Isso pode ser comparado através da diferença entre  $R^2$  dos dois modelos, que ainda é muito sutil, mas que revela que o primeiro modelo tem um melhor ajuste.

### **III.4.3 Modelo 3: Somente casos de ensino público tradicional e tecnológico para a ver as diferenças de status entre o perfil mais acadêmico e o mais vocacional**

**Hipótese:** *No Brasil o Ensino Tecnológico vem para suprir demandas de qualificação profissional mais rápida e se posiciona como uma diferenciação institucional dos cursos de formação clássica de elites, sendo um crescente meio de expansão do sistema de ensino superior e de oportunidade de acesso a esse nível para as classes mais baixas, conferindo também menor status ocupacional no mercado de trabalho (PRATES, 2005; SCHWARTZMAN 2001; NEAVE, 2000; ROKSA, 2008)*

O Modelo III se diferencia do Modelo II ao serem retirados os casos de indivíduos com Ensino Tradicional Privado e em seu lugar ser colocado os indivíduos

com Ensino Tecnológico. Portanto, a amostra (263.634) buscou comparar o sistema público de elite com o modelo propriamente de diferenciação institucional, mais vocacional por natureza. Em todo o mundo, o fenômeno da diferenciação institucional está ligado estreitamente à expansão do acesso ao ensino superior. No Brasil, o grau de tecnólogo propriamente ainda é recente, contudo optamos por esse modelo para dar um panorama de como se dá a diferença de prestígio dos cargos ocupados por aqueles provenientes de elite *versus* aqueles do modelo mais vocacional puro. O Ensino Tradicional Privado foi deixado de fora por ser mais vocacional e menos de elite.

**Tabela 24: MODELO III - RESULTADOS**

<b>Variáveis</b>	<b>Coefficientes</b>	<b>Sig.</b>
<i>Ensino Tradicional Público</i>	12,697	0,000
<i>Sexo</i>	-0,679	0,000
<i>Cor ou Raça</i>	3,746	0,000
<i>Idadeocup</i>	0,507	0,000
<i>Idadeocup<sup>2</sup></i>	-0,005	0,000
<i>Constante</i>	42,032	0,000
<i>R<sup>2</sup></i>	0,257	-
<i>R<sup>2</sup> Ajustado</i>	0,257	-
<i>N</i>	263.634	-

Variável dependente: Índice de prestígio de Treiman

Fonte: PNAD 2007. Elaborada pelo autor

O Modelo III também apresenta significância estatística para todas variáveis. O  $R^2$  foi de 0,257; explicando 25,7% da variação no Índice de Status Ocupacional de Treiman pelas variáveis do modelo. A hipótese de diferenciação de status ocupacional entre o modelo mais de elite e o mais vocacional foi confirmada. O fato de ter se formado no ensino tradicional público confere 12,7 pontos a mais na escala do Índice de Prestígio de Treiman em relação aqueles vindos do Ensino Tecnológico.

Nota-se uma melhora considerável do modelo III em relação aos demais. O  $R^2$  praticamente dobrou, o que expressa que as variáveis do modelo III explicam melhor a variação no Índice de Status Ocupacional de Treiman. Outro ponto a ser ressaltado é o alto valor de status diferenciado (12,7 pontos) entre aqueles do sistema de elite tradicional e aqueles do sistema tecnológico.

#### **III.4.4 Modelo 4: Somente casos de ensino tecnológico para a ver as diferenças de status entre público e privado**

**Hipótese:** No Brasil, já se observa uma diferença de status entre aqueles indivíduos provenientes do Ensino Tecnológico Público em relação àqueles do Ensino Tecnológico Privado. As empresas já reconhecem e absorvem rapidamente indivíduos formados no Sistema S (SENAI, SENAC), Fatecs, reconhecidas como cursos tecnológicos de excelência, o que não se observa no setor privado (SCHWARTZMAN, 2005).

O Modelo IV buscou diferenciar os indivíduos do Ensino Tecnológico por situação administrativa: se foram formados no sistema público ou privado. Nesse caso, a amostra foi composta somente por indivíduos do sistema tecnológico (150.068). A hipótese é de que o mercado de trabalho absorve e destaca melhor os indivíduos formados no Ensino Tecnológico Público (Sistema S, Fatecs), ocorrendo uma diferenciação daqueles do Ensino Tecnológico Privado.

**Tabela 25: MODELO IV - RESULTADOS**

<b>Variáveis</b>	<b>Coefficientes</b>	<b>Sig.</b>
<i>Ensino Tecnológico Público</i>	2,804	0,000
<i>Sexo</i>	-0,152	0,028
<i>Cor ou Raça</i>	4,545	0,000
<i>Idadeocup</i>	0,354	0,000
<i>Idadeocup<sup>2</sup></i>	-0,003	0,000
<i>Constante</i>	41,939	0,000
<i>R<sup>2</sup></i>	0,068	-
<i>R<sup>2</sup> Ajustado</i>	0,068	-
<i>N</i>	150.068	-

Variável dependente: Índice de prestígio de Treiman

Fonte: PNAD 2007. Elaborada pelo autor

O Modelo IV apresentou significância estatística para todas as variáveis. O R<sup>2</sup> foi de 0,068. Portanto, 6,8 % da variação no Índice de Status Ocupacional está sendo explicada pelas variáveis do modelo. Houve uma diferenciação entre o sistema tecnológico público e o sistema tecnológico privado. Porém se observa uma diferenciação bem menor, se compararmos com os modelos anteriores. O fato do indivíduo ter se graduado no Ensino Tecnológico Público aumenta em 2,8 pontos no Índice de Status Ocupacional de Treiman, em relação aqueles provenientes do Ensino Tecnológico Privado.

O quarto modelo se mostrou mais frágil que os demais para explicar as diferenças de status. A capacidade explicativa do modelo foi bem menor que a observada nos outros modelos, explicando somente 6,8% da variação do Índice de Prestígio de Treiman. Ainda assim, pode-se dizer que há indícios de uma diferenciação



de prestígio ocupacional por aqueles com diploma do Ensino Tecnológico Público em relação aqueles do Ensino Tecnológico Privado, ainda que pequeno.

Os modelos propostos foram amparados na discussão da literatura sobre a expansão e massificação do ensino superior, a diferenciação institucional e a estratificação das instituições de ensino superior, segundo modelo. O objetivo aqui não é se assentar em uma pesquisa que comprove definitivamente esse fenômeno, mas que de indícios dessa hierarquia de prestígios dentro da educação superior.

#### **IV – Conclusão.**

Este estudo discutiu o dilema da expansão do sistema de ensino superior VS a sua democratização vista à luz da tendência histórica de diferenciação institucional que redundou em estratificação institucional.

Nosso estudo de caso chamou a atenção para o fato de que um dos fatores importantes que indicam a estratificação das instituições de ensino superior, é o tipo de gestão a que estão submetidas os diferentes tipos de instituições, as de elite – acadêmicas de pesquisa – e aquelas “vocacionais” ou profissionalizantes. No caso das primeiras, o ambiente ou clima acadêmico alimentado por valores que enfatizam criatividade, ousadia intelectual e descoberta científica estimulam a criação de capital cultural necessário àquelas ocupações que gozam de certa autonomia e possuem influência social e política no sistema social maior da sociedade. Já, as segundas, são geridas por sistemas gerenciais que enfatizam eficiência e resultados de curto-prazo, aprendizagem disciplinada e ênfase na especialização técnica. Obviamente, este modelo de gestão acadêmica é incapaz de gerar capital cultural necessário para determinação de chances de mobilidade ocupacional para atingir ocupações de alto nível no mercado de trabalho.

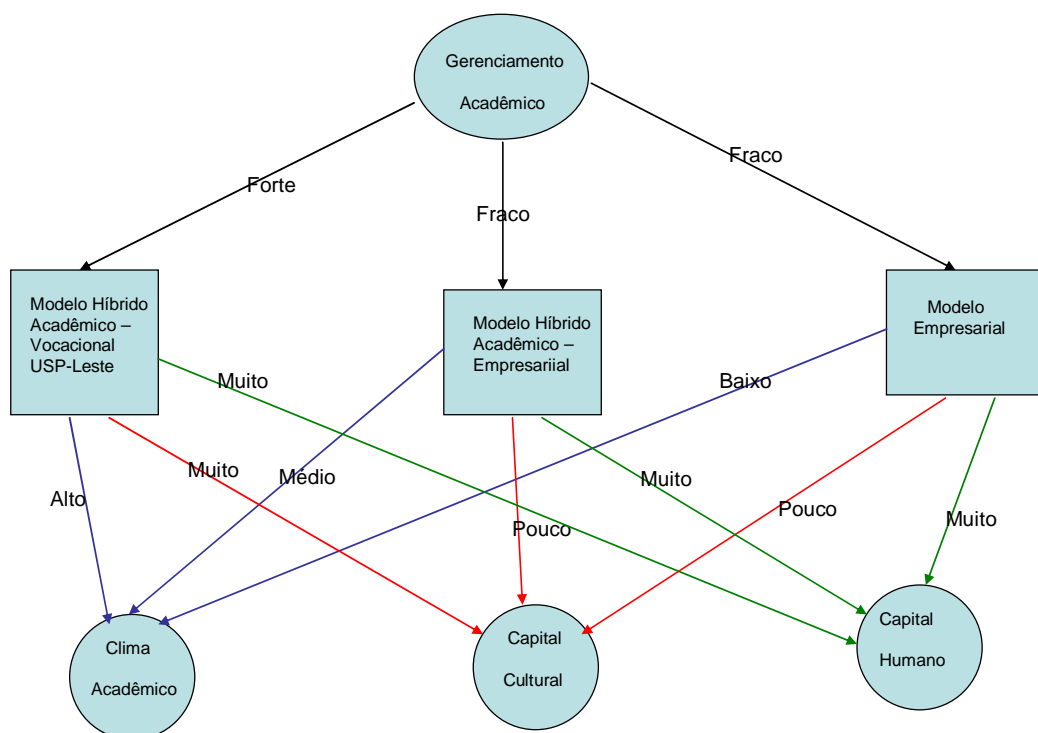
No caso brasileiro, a expansão do sistema de ensino superior deu-se através do sistema privado, ou seja, pelo tipo de instituição voltada para a formação profissionalizante para o mercado. No contexto brasileiro, este quadro é, ainda, agravada pelo fato de a grande maioria dessas instituições, ao contrário do contexto europeu, ser de natureza administrativa for-profit (inserir nota sobre o estudo de M. Castro), empresariais. Nossos estudos de caso mostram que a gestão das instituições de ensino superior varia de acordo com sua natureza administrativa: se empresariais, comunitárias/filantrópicas, ou públicas. As primeiras são tipicamente vocacionais/profissionalizantes e adotam um sistema de controle administrativo

tipicamente gerencialista-financeiro. Ao adotarem esta estratégia de gestão elas eliminam a ambigüidade de sua identidade híbrida mas, por outro lado e por isto mesmo, não conseguem criar um ambiente acadêmico propício ao desenvolvimento de capital cultural. Seu “produto” se adéqua bem às exigências técnicas do mercado de trabalho, mas os estudantes por elas formados seguem uma trajetória ocupacional limitada às profissões de baixo nível decisório ou de prestígio social. As instituições que tem um caráter híbrido, mas com faces mutuamente inconsistentes, as comunitárias/filantrópicas, vivem um dilema institucional constante e disfuncional que mina suas bases de solidariedade interna pela incerteza que seu modelo de gestão gera para seus participantes: eles nunca sabem se a lógica de controle a que estão submetidos, é de natureza privada ou pública. No primeiro caso, os estímulos para sobrevivência interna no emprego produz um ambiente altamente competitivo e predatório, algo como “cada um por si e deus por todos”; no segundo caso, há incentivos para o comprometimento institucional e profissional muito além das estratégias de sobrevivência individual. Como se pode perceber, as duas lógicas são mutuamente inconsistentes, mas estão presentes no dia-a-dia dos professores gerando desconforto e insegurança profissional. Da mesma forma que as entidades empresariais, os professores dessas instituições buscam vínculos empregatícios com várias instituições ao mesmo tempo, como forma de minimizar a insegurança de emprego. Esse ambiente, embora pela sua ambigüidade institucional seja intelectualmente mais estimulante do que o das instituições empresariais, não consegue responder, de forma mais efetiva, às exigências de um ambiente acadêmico propício à criação de capital cultural. Mas, como mostram nossas entrevistas, há, nestas instituições, uma clara preocupação por parte dos professores com a criação de um espaço de atividades acadêmicas – pesquisa e orientação – livre da lógica gerencialista. Mesmo que isto seja, de todo, improvável, há incentivos para a manutenção desta busca entre os membros do corpo docente.

Finalmente, o caso da instituição pública – a EACH – difere profundamente dos outros dois casos. Além de pública, esta instituição tem como mãe a USP, uma universidade acadêmica típica de pesquisa. De outra parte, entretanto, há uma clara e explícita vocação voltada para a inclusão social. Embora, todos seus cursos sejam de bacharelado, de 4 anos, estão totalmente voltados para a formação vocacional/profissional. Esta política é, de outro lado, contrabalançada pelo projeto pedagógico que orienta sua didática com o objetivo explícito de estimular a sofisticação

cognitiva dos alunos; ou seja, de criação de capital cultural, muito além da boa formação estrita de capital humano. Neste caso, o caráter híbrido da instituição é dado pela tentativa consciente para adaptar uma vocação profissionalizante com o ambiente, herdado de sua origem, de uma universidade acadêmica de elite. Isto a distingue totalmente das duas outras categorias. Suas ambivalências e ambigüidades institucionais geram um aparente “confusão” administrativa, mas que, na realidade, como bem demonstram nossas entrevistas, refletem um sistema flexível e muito mais próximo ao modelo de gestão organizacional das “Anarquias Organizadas”, como definido no nosso marco teórico, do que um modelo burocrático ou gerencialista próprios das instituições vocacionais.

Estas conclusões podem ser sintetizadas pelo seguinte diagrama:



O estudo quantitativo mostra que as hipóteses e evidências qualitativas dos estudos de caso sustentam-se quando analisamos os modelos de regressão construídos para testar as hipóteses relacionadas ao efeitos da varável independente “natureza administrativa das instituições de ensino superior” e a posição relativa dos seus egressos na escala de prestígio ocupacional de Treiman. Os resultados mostram que, para os

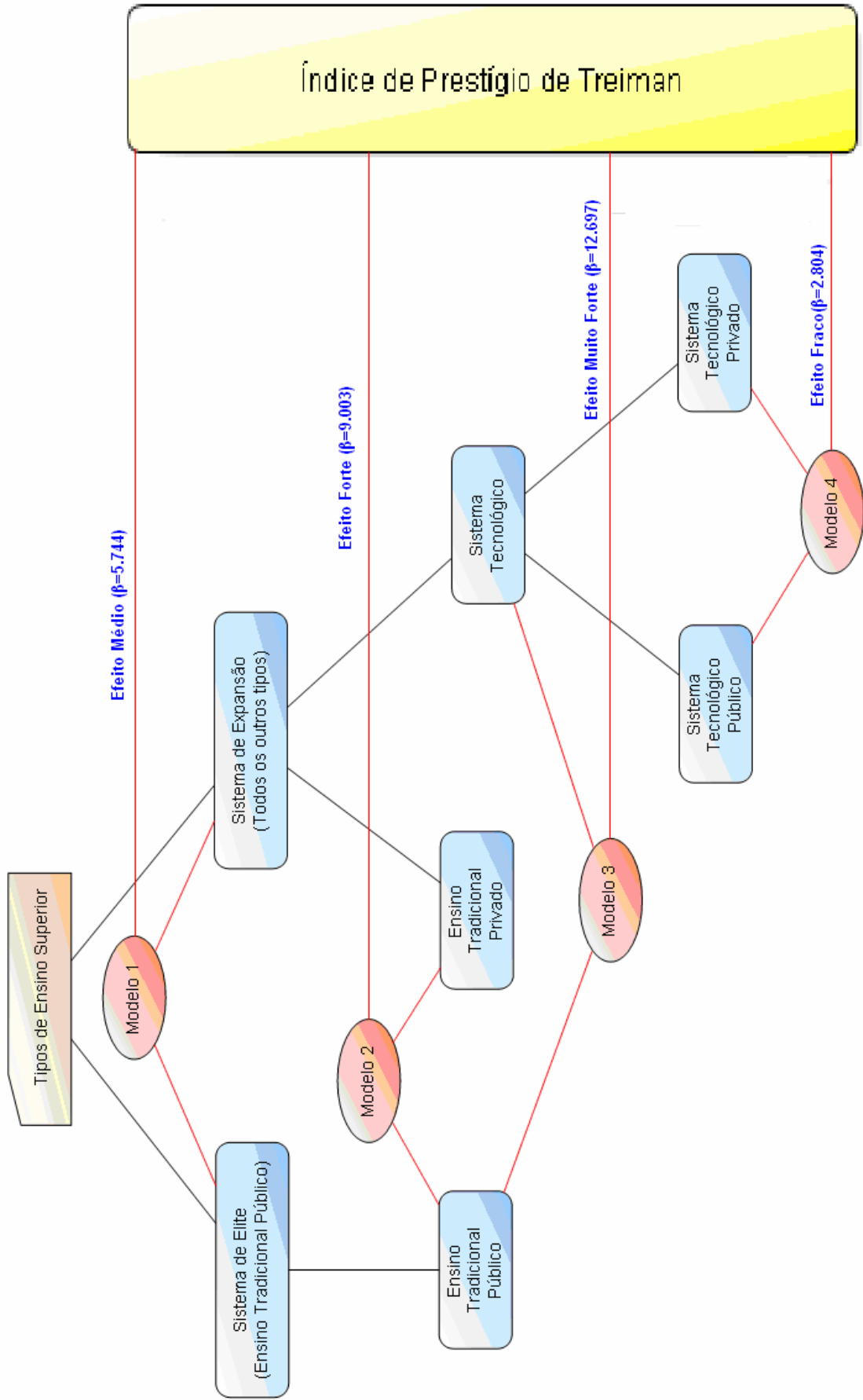
quatro modelos, encontramos diferenças relevantes no sentido de nossas hipóteses: o sistema de elite propicia cargos de prestígio muito maior que os outros, como reforçam os 3 primeiros modelos analisados, destacando-se a maior diferença entre os modelos analisados, no modelo 3, com grande diferenciação entre o modelo de elite e o modelo tecnológico, mais vocacional. Observamos também que o modelo IV aponta diferenças de prestígio ocupacional entre o setor público e privado sistema tecnológico, embora este tenha apresentado menor consistência quando comparado aos outros.

Concluindo, podemos afirmar que há uma estratificação de modelos do ensino superior evidente no Brasil, que se reflete posteriormente no prestígio dos cargos que os indivíduos ocuparão no mercado de trabalho. Contudo, é importante a ressalva de que os dados são insuficientes para que se queira comprovar algo definitivo em relação ao prestígio ocupacional dado pela formação de origem. Indica-se um bom caminho a ser percorrido em pesquisas posteriores. Para sintetizar os resultados, segue o seguinte diagrama:

<b>MODELOS</b>	<b>VARIÁVEIS TESTE</b>	<b>COEFICIENTES</b>
MODELO I	<i>Ensino Tradicional Público vs os tipos de ensino superior juntos</i>	5,744
MODELO II	<i>Ensino Tradicional Público vs Ensino Tradicional Privado</i>	9,003
MODELO III	<i>Ensino Tradicional Público vs Ensino Tecnológico</i>	12,697
MODELO IV	<i>Ensino Tecnológico Público vs Ensino Tecnológico Privado</i>	2,804

Variável dependente: Índice de prestígio de Treiman

Fonte: PNAD 2007. Elaborada pelo autor



## Referências Bibliográficas

COHEN, M.D.; MARCH, J.G., OLSEN, J.P. “Garbage Can Model of Organizational Choice”. *Administrative Science Quarterly*, 17, no.1, (march 1972): 1-25.

JARUSCH, H.K, “Higher Education and Social Change: some comparative perspectives”. In: Konrad H. Jarusch (org), *The Transformation of Higher Education 1860-1930*. Chicago: University of Chicago Press. 1983:9-36.

KOPPELL, Jonathan G. S. *The Politics of Quasi-Government: Hybrid Organizations and the Dynamics of Bureaucratic Control*. Cambridge: Cambridge University Press. 2003

MEYER, W.J.; ROWAN, B. “Institutionalized Organizations : formal structure as myth and ceremony. In: Walter Powell and Paul J. DiMaggio (eds) *Institutions and Organizations*. Chicago: University of Chicago press. 1991.

NEAVE, G. “Diversity, differentiation and the market: the debate we never had but which we ought to have done”. *Higher Education Policy*, 13 (2000), p. 7-21.

OSBORNE, M. “Increasing or Widening Participation in Higher Education? – a European view.” *European Journal Of Education*, vol 38, no. 1, 2003.

PERROW, C. *Análise Organizacional: um enfoque sociológico*. Atlas, 1976.

\_\_\_\_\_. *Complex organizations: a critical essay*. New York: McGraw-Hill. 1986

PRATES, A.A.P, “ Universidade-Empresa ou Universidade VS Empresa?”. In: *Universidade – Indústria. Perspectivas da UFMG*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais. 1999

PRATES, A.A.P. *Os Sistemas de Ensino Superior na Sociedade Contemporânea: Diversificação, Democratização e Gestão organizacional – O caso brasileiro*. Tese de doutoramento em Sociologia, UFMG: 2005.

PRATES, A.A.P. “Universidades VS terciarização do ensino superior: a lógica da expansão do acesso com manutenção da desigualdade – caso brasileiro”. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 9, n° 17, jan/jul. 2007. p. 102 -123.

RYAN, P., “Evaluating Vocationalism”. *European Journal of Education*, 38, no.2 (2003):147-162.

ROKSA, J. “Structuring access to higher education: The role off diferentiation and privatization”. *Research in Social Stratification and Mobility*, 26, 57-75, 2008.

SCHWARTZMAN, S. *A expansão do ensino superior, a sociedade do conhecimento, e a educação tecnológica*. SENAI, Departamento Nacional, Janeiro de 2005 58p.

WHITLEY, R. “The Scientific Status of Management Research as a Practically-Oriented Social Science”. *Journal of Management Studies*, 21, 4, 1984.