

UNIVERSIDADE: SINAL FECHADO

SILKE WEBER

Do Departamento de Psicologia da
Universidade Federal de Pernambuco

Esta pesquisa não poderia ter sido realizada sem o financiamento da Fundação Ford e do CNPq, a colaboração de A.L.D. Andrade Lima, M.C. Barros, E. Guimarães e a sempre presente disponibilidade de L. Costa.

RESUMO

O principal objetivo deste trabalho é a análise da forma pela qual estudantes universitários, provenientes de diferentes classes sociais, percebem e incorporam ao seu projeto profissional e à própria universidade as alterações em processo na sociedade brasileira, no que se refere às formas de recrutamento da força de trabalho e de sua hierarquização. Um questionário com perguntas abertas foi aplicado a estudantes que, no 1º semestre de 1974, cursavam o ciclo geral da Universidade Federal de Pernambuco. A principal tônica do discurso produzido pelos estudantes, com nuances conforme a classe social, foi a postura de que a aquisição de determinadas competências define o acesso a objetos indicadores de certas posições sociais. O papel dos dons e méritos pessoais subsiste, agora não mais apenas dependentes do empenho individual, como também de sua legitimação por parte de uma instituição educacional que confere os mais altos níveis de escolaridade.

SUMMARY

The main objective of this paper is the analysis of how college students, from different social classes, perceive and incorporate, to their work life project and to the university itself, the changes that have been occurring in Brazil regarding the forms of recruitment to the labor force and its hierarchy. A questionnaire with open questions was administered to students that in the first half of 1974 were attending the basic program of the Universidade Federal de Pernambuco. The main emphasis of the discourse produced by the students, with nuances according to their social classes, was the idea that the acquisition of certain competencies define the access to objects that indicate certain social positions. The role of personal gifts and merits is present, indicated as dependent not only of individual effort but also of its legitimation by an educational institution that provides the highest levels of schooling.

A intensificação do processo de industrialização no Brasil trouxe uma nova tônica às preocupações com a educação. Os estudos de natureza econômica é que passam a constituir o foco da produção de conhecimentos nessa área, como mostra um inventário sobre a pesquisa educacional no Brasil realizado por Gouveia (1971). Neles ganha destaque, a partir de 1964, a relação entre escola e diferentes especializações, notadamente no que concerne às profissões universitárias.

Com esta ênfase, relacionada às novas redefinições das relações trabalho/capital que vêm ocorrendo no Brasil, busca-se transformar a formação universitária em agente de transmissão e produção de conhecimentos, de tecnologia e de formação de profissionais das diferentes especializações necessárias ao desenvolvimento do processo de industrialização, privilegiando particularmente a vinculação profissional universitário/mercado de trabalho.

Este tema continua objeto de preocupações de pesquisadores da educação na primeira metade da década de 70 (por exemplo Assis, 1972; Beisiegel, 1971; Costa e Weber, 1975; Levy, 1972; Rabello, 1974a; Saffioti, 1976; Tambini, 1976.), junto a uma nova problemática que se abre com a implantação de reformas do ensino a partir de 1968, quando se analisa tanto o sistema educacional como tal, quanto o significado das leis, decretos e das próprias reformas (Cunha, 1973b; Fernandes, 1975; Freitag, 1977; Garcia, 1976; Nagle, 1975; Nagle, 1973; Saviani, 1975; Warde, 1977).

Nessa última década, se de um lado, a produção brasileira sobre educação integrou ou reintegrou, problemas como educação popular (Beisiegel, 1974; Paiva, 1973; Manfredi, 1978) e educação em diferentes momentos históricos (Cury, 1978; Nagle, 1974; Ribeiro, 1978) e ampliou a discussão sobre a vinculação entre o sistema educacional e estrutura social correspondente, superando a tônica "desenvolvimentista" anterior (Berger, 1976; Cunha, 1973a; Cunha, 1975a; Cunha, 1975b; Garcia, 1977), por outro lado, tornam-se menos frequentes estudos sobre a clientela escolar nos seus diferentes níveis.

A clientela escolar, quando objeto de estudo, tem nos estudantes universitários seu principal foco de análise, perspectiva aliás, aberta por Foracchi (1965). Entretanto, diferentemente desta autora, os estudos recentes, iniciados em concomitância com a expansão de matrículas nos cursos superiores, que teriam passado a incorporar uma nova clientela, parecem dar seqüência às preocupações que caracterizavam os trabalhos sobre o estudante do ensino médio. Privilegiam-se, em um primeiro momento, aspectos sócio-econômicos, com o objetivo de apreender a dimensão da democratização e as expectativas e aspirações, visando detetar os índices de adesão às representações predominantes por parte dos vestibulandos (Costa, 1974; Oliveira, 1972; Santos, 1973; Ribeiro Netto et al., 1973). Analisam-se, em

seguida, as características dos estudantes de diferentes cursos ou grupos nacionais (Ginsberg, 1978; Miralles e Arruda Falcão, 1974; Santos e Rezende, 1976; Rabello, 1974b; Weber, 1976b), o sexo (Barroso, & Mello, 1975; Bruschini, 1977), a seletividade por tipo de urbanização (Oliveira, 1976), sem vinculá-los, explicitamente, ao significado mesmo dessa expansão.

A expansão das matrículas nos cursos superiores, sobretudo na rede privada, como o demonstrou Cunha (1975b), não resulta apenas da pressão por vagas, dada a ideologia de mobilidade social — de cuja veiculação aliás, não estão isentos muitos dos que no Brasil realizam estudos educacionais, tendo em vista a crença na educação como agente de mudança social, particularmente de diferenciador de renda, decorrente da adoção da teoria do capital humano¹. Essa expansão resulta, na verdade, do próprio desenvolvimento do modo de produção capitalista no Brasil que, a partir de 1964, caracteriza-se pela concentração em grandes empresas, utilização intensiva do capital e da força de trabalho e divisão do trabalho mais acentuada.

Aliás, a forma que toma a ideologia de mobilidade social tem especificidades próprias em cada formação social concreta, relacionadas às características das transformações que se realizam na infra-estrutura econômica e das alianças de classe que elas engendram. Ela se desenvolve com as transformações mais gerais advindas da separação trabalho/capital, instituída pelo modo de produção capitalista, em que, concomitantemente, sob a égide da burguesia, é engendrada a concepção de valor individual como instrumento de progresso pessoal, como forma de garantir o desenvolvimento do novo tipo de relações sociais. Segundo esta concepção, a posse de objetos, indicadores de determinadas posições sociais, é conseguida pelo dinheiro ganho com o trabalho e o esforço individual, dependendo portanto, o êxito social de dons e méritos exclusivamente pessoais.

Com o desenvolvimento das forças produtivas, que se explicita inclusive pela (na) complexificação da divisão do trabalho, no entanto, o êxito social sob o regime do capital não mais dependerá somente do trabalho e esforço individual, mas sobretudo da aquisição de competências fornecidas por uma instituição específica — a escola, onde a performance continuaria também a depender de dons e méritos pessoais.

A aquisição de competências fornecidas por instituições escolares cada vez mais especializadas, geradas tanto pelo avanço do conhecimento quanto pela diversificação da produção, que passa a exigir não somente mais especialistas mas também mais qualificação da força de trabalho, como condição do aumento da produtividade e, por conseguinte, do lucro,

¹ O significado desta teoria para a expansão do sistema capitalista tem sido desvendado por diferentes autores. Ver Galvan, 1979 e Rossi, 1978.

passa a constituir o principal foco da luta pela ascensão social nas sociedades capitalistas modernas, sejam elas "avançadas" ou dependentes.

A ideologia de mobilidade social constitui pois, como toda ideologia, uma forma de apropriação da realidade que é vivida por determinadas classes sociais, e cujo espaço é delimitado pelas oportunidades de atuação propiciadas pelo modo como se organizam as relações sociais de produção em um momento dado.

No Brasil, a pressão por vagas no ensino universitário, que ganha mais força no período 64-68 e, se explicita na denúncia veemente do problema dos excedentes nos exames vestibulares, chegando a se tornar importante foco de tensão social, corresponde ao momento da consolidação das principais redefinições nas formas de acumulação de capital iniciadas no período Juscelino Kubistchek. Ela representa pois, uma tomada de posição,

sobretudo das classes médias, frente aos novos modos de organização da produção, onde a aquisição de competências, hierarquicamente remuneradas sob moldes assalariados, lhes aparece como via privilegiada para garantir a conquista da ascensão social.

As classes sociais envolvidas não percebem, entretanto, que a ampliação de oportunidades de ensino superior, promovida pelo Estado, é menos uma resposta às suas reivindicações do que uma forma de garantir a apropriação do excedente por parte das classes dominantes, na medida em que contribui simultaneamente para o aumento da produtividade e degradação da remuneração do trabalho (Castro, 1976). Elas não percebem também, que a adoção de tecnologia cada vez mais avançada conduz a redefinições freqüentes das necessidades de qualificação da força de trabalho (Costa e Weber, 1977) e, desse modo, não questionam sequer as explicações



ARTUR KOHL

dadas pelo discurso oficial para os problemas concretos de não absorção de graduados universitários pelo mercado de trabalho que vêm à tona a partir de 1972.

Aliás, ao se explicar tais problemas pela desvinculação universidade-sociedade, ou seja, pelas deficiências do ensino ministrado nas instituições universitárias, mantém-se a concepção que atribui à educação um papel importante na construção da moderna sociedade brasileira aberta e escamoteia-se o fato de que a educação constitui importante instrumento das classes dominantes para a manutenção e reprodução do seu domínio sobre as demais classes (Althusser, 1970; Baudelot e Etabet, 1971; Tanguy, 1976).

É evidente que não se pretende negar a existência de deficiências no ensino universitário, menos ainda, a sua expansão hierarquizada (Santos et al. 1978). A elas, entretanto, não cabe a principal responsabilidade pela não realização do ideal modernizador, mas à própria realidade sócio-econômica em que uma universidade se insere e que tem especificidades próprias, tal como ficou patente em um estudo sobre o moderno mercado de trabalho realizado em Recife (Costa e Weber, 1977).

Esta análise mostrou como a adoção de tecnologia moderna importada restringe a demanda por profissionais universitários nos diferentes setores do mercado de trabalho, inclusive no de produção, privilegiado nos planos governamentais. Mostrou também como o ensino universitário é bem mais adequado à realidade do que faz crer o discurso oficial, na medida em que a demanda objetiva privilegia os generalistas, cuja formação básica geral permite uma mais rápida adaptação às inovações tecnológicas sucessivamente empregadas.

A persistência no Brasil da concepção da educação como principal promotora de iguais oportunidades para todos e, por conseguinte, do acesso a posições diferencialmente remuneradas na divisão do trabalho, em função das performances individuais obtidas na aquisição de competências universitárias, malgrado alterações concretas tanto nas necessidades de qualificação da força de trabalho quanto nas formas como elas serão absorvidas, se de um lado, garante a sobrevivência ou mesmo as posições dos grupos que a veiculam e a reforçam na busca de uma maior produtividade do trabalho, por outro lado, constitui um bom exemplo da relativa autonomia dos modos de pensar face às condições infra-estruturais que, em última instância, são os seus determinantes.

De fato, os modos de pensar, criados e elaborados pelas classes sociais em confronto "sobre a base de suas condições materiais e das relações sociais correspondentes" (Marx, 1977) em um determinado momento, perdem pouco a pouco esta vinculação ao serem transmitidos pela educação e pela tradição, e passam a se apresentar aos indivíduos como os principais motivadores de suas ações.

Assim, enquanto as universidades brasileiras são redefinidas por planos mais gerais ligados a uma visão de sociedade futura — incorporados não automaticamente, é certo, dada a relativa autonomia de sua estrutura que persiste e evolui segundo uma dinâmica própria — a demanda por competências universitárias se pauta primordialmente por visões legadas de um passado, próximo ou longínquo. De fato, enquanto as redefinições nas

universidades brasileiras tentam corrigir as "distorções" nas necessidades de qualificação da força de trabalho, resultantes da complexidade crescente da divisão do trabalho e da adoção de tecnologia avançada e assim, garantir a reprodução das relações sociais de produção em um determinado estágio de desenvolvimento dessa sociedade, a demanda por competências universitárias, se bem que norteadas também por previsões no que concerne à posição social e ganhos a ela relacionados, vincula-se principalmente ao prestígio social tradicionalmente atribuído aos diferentes cursos e profissões universitárias e somente secundariamente às redefinições das qualificações da força de trabalho nos diferentes setores da atividade sócio-econômica.

Estes são os elementos que configuram as motivações que orientam a busca de estudos universitários e cursos específicos por parte daqueles que, por sua origem social ou por oportunidades escolares advindas da própria expansão da rede de ensino estadual de 1º e 2º graus e das diferentes formas de obter diplomas equivalentes a esses níveis, dispõem dos requisitos formais necessários para a realização de um curso universitário.

Essas motivações, engendradas a partir de condições objetivas, nas quais ocupa um lugar especial o projeto de sociedade elaborado pelas classes dominantes e que tomam a forma de representações dominantes acerca do papel da educação, como foi demonstrado em outro estudo (Weber, 1976a), são no entanto reelaboradas no processo de socialização característico das diferentes classes sociais como maneiras de adaptar seu conteúdo à sua própria realidade.

É pois a análise desses processos de reelaboração, ou seja, como a realidade vivida por cada classe é trabalhada concretamente (Cardoso M.L., 1977; Echeverria e Castilho, 1973; Gramsci, 1978) por alguns de seus representantes — os estudantes universitários — no momento em que a consolidação de determinadas transformações na composição do capital introduz alterações nas formas de recrutamento da força de trabalho e na sua hierarquização, que constitui o principal objetivo deste trabalho.

Ao apreender como os estudantes das diferentes classes sociais percebem e incorporam estas alterações ao seu próprio projeto profissional e à própria instituição que o promove, dispõem-se dos elementos necessários para recompor a vinculação entre motivos de ações individuais e condições infra-estruturais e assim, contribuir para uma tomada de consciência, sobretudo dos próprios estudantes, do papel que seus motivos e as lutas que eles engendram têm no projeto de sociedade elaborado pelas classes dominantes com a aliança de outras classes, ou de suas frações. Contribui-se, também, para o desenvolvimento de uma pedagogia crítica, cujo objetivo principal é o trabalho de elaborar uma concepção crítica e organizada do mundo, que paute uma ação transformadora.

METODOLOGIA

A realização deste estudo exige o acesso a material produzido por aqueles que, em um determinado momento, buscaram obter competências universitárias. Estes são definidos no contexto desta pesquisa pelos estudantes que no primeiro semestre de 1974 cursam o ciclo geral da UFPE — Universidade Federal de Pernambuco.

Esta opção é feita inicialmente porque esta universidade constitui a unidade de análise de um estudo mais amplo que procura pôr em evidência como a estrutura da universidade, em cada momento histórico, está condicionada pelas relações estabelecidas entre seus grupos — estudantes, professores e dirigentes — e a sociedade em que se insere, em particular no que se refere a grupos econômicos, pela demanda objetiva de profissionais universitários, e pelas valorizações sociais da posição de universitário. Ela se deve, em seguida, ao fato de que tais estudantes, por estarem apenas iniciando sua vida universitária, conservam sem modificações as orientações que os guiaram na sua escolha.

Como instrumento de coleta de dados utiliza-se um questionário composto por perguntas abertas. Esta forma é adotada tendo em vista permitir ao estudante a expressão livre, por escrito, dos motivos que o levaram a realização de um curso universitário. Tenta-se assim evitar induções, fáceis de ocorrer quando justificações de comportamento são solicitadas através de respostas pré-codificadas que, na maioria das vezes, apenas reproduzem modelos socialmente valorizados.

As questões formuladas destinam-se a captar as imagens com respeito à universidade, aos diversos cursos e ao curso específico escolhido pelo estudante, elementos que, em parte, fornecem o material com o qual se elaboram as orientações de comportamento, guiando portanto, as opções por estudos superiores. Elas permitem, além disso, verificar não somente em que medida a demanda subjetiva reafirma ou reelabora as definições formais de universidade como centro de produção e transmissão de conhecimentos e de formação profissional, mas também os parâmetros por ela usados para assim se conduzir e, desse modo, desvendar os vínculos com as condições materiais que os engendram.

Entretanto, se as razões que orientam um indivíduo na escolha de um curso universitário consistem, de uma maneira ou de outra, numa tomada de posição frente a condições concretas em que vive e a partir das quais,

antecipa o futuro, importa considerar que tanto a tomada de posição quanto a antecipação são moldadas por modelos socialmente valorizados de cujo significado o indivíduo pode ou não estar consciente, porque pressupõe a compreensão de sua vinculação com a fase de desenvolvimento de uma sociedade, e por conseguinte, de sua historicidade, o que não é feito individualmente.

Assim, para a compreensão real dos elementos utilizados pelo estudante na sua opção são propostas questões complementares sobre o conhecimento de pessoas que realizam ou realizaram o mesmo curso: a percepção de influências advindas de pessoas de suas relações a respeito das possibilidades de exercício profissional — existência de empregos, atividades vinculadas, lugar onde é possível executá-las, perspectivas de salário e de posições sociais — as expectativas presentes e futuras relativas ao curso que realiza e sobre a escolha de outro curso universitário alternativo e o seu porquê.

Enfim, dado o constante processo de adaptação do conteúdo das concepções dominantes, em uma sociedade de classes, para os diferentes grupos sociais, realizado pelos organismos da sociedade civil, e do qual não escapam as concepções acerca da educação e da formação profissional, importa relacionar o discurso produzido pelos estudantes às suas condições sociais de origem.

Estas são entendidas aqui como resultantes da história de vida, no contexto de uma determinada classe, cujo principal atributo é o papel desempenhado pelos agentes sociais na produção, expropriação e participação na mais valia, (em suma, quem trabalha e a quem serve o resultado do trabalho), relacionado à propriedade ou posse de meios de produção, amplitude do poder de mando e/ou de decisão, venda da força de trabalho. É evidente que, ao assim proceder, não se pretende superar a análise categorial, tão bem criticada por Cardoso (1977). Ao privilegiar a posição ocupada no sistema produtivo, que se explicita também por um determinado nível de consumo, pretende-se apenas apreender mais concretamente a dimensão da chamada democratização do ensino universitário, provavelmente mascarada quando se adotam escalas de prestígio ocupacional ou índices compostos a partir de níveis de renda, graus de instrução, capacidade de consumo.

Assim, introduzem-se no questionário perguntas sobre a situação ocupacional dos pais e do próprio estudante, ou seja, informações sobre propriedade ou posse de meios de produção, amplitude do poder de decisão e mando, venda da força de trabalho, descrição da ocupação, cargo ou função, número de empregados ou de pessoas sob sua responsabilidade direta.

Considerando que posições de classe se especificam também através do acesso à educação e a determinadas manifestações culturais, investiga-se a respeito da escolaridade dos pais e da vida escolar do estudante. Ademais, como as posições de classe não têm valor determinístico, podendo ser modificadas pelo próprio contexto familiar, incluem-se questões sobre a posição do estudante entre os irmãos e a situação educacional e profissional destes últimos e sobre seus próprios hábitos de lazer.

A determinação do número de estudantes para a

aplicação do questionário é feita em relação ao número de vagas em cada curso aqui denominado privilegiado, isto é, cuja inscrição para o vestibular supera de três vezes o número de vagas e ao número de vagas dos cursos não privilegiados, nas quatro áreas de conhecimento em que se divide o ciclo geral da UFPE. Classificam-se como privilegiados, os cursos de Direito, Administração (Pública e Privada) e Economia, na área de Ciências Humanas; Engenharia Civil e Engenharia Elétrica, na área de Ciências Exatas e Tecnologia; Medicina na área de Ciências Biológicas e Biomédicas e Arquitetura e Artes. São constituídos assim onze grupos, sete correspondentes aos cursos privilegiados e quatro compostos pelos demais cursos de cada uma dessas áreas. Definem-se, no interior de cada um desses grupos, amostras representativas em relação ao número total de vagas correspondentes a cada um deles, o que perfaz 416 estudantes de cursos privilegiados e 304 de cursos não privilegiados, sendo que efetivamente ora se trabalha com verbalizações produzidas por 679 estudantes, 345 de cursos privilegiados e 334 de cursos não privilegiados ora com as de 647 estudantes, dado o não preenchimento de informações fundamentais para a localização nas posições de classe.

O exame dos dados, feito a partir da análise de conteúdo temática, centra-se particularmente na realidade que é trabalhada pelos representantes das diferentes posições de classe, com o objetivo de não somente apreender os parâmetros que norteiam as concepções acerca da formação universitária na sociedade brasileira atual, mas também verificar em que medida elas consistem em redefinições e reelaborações das concepções dominantes acerca do papel da educação na ascensão social. Isto permitiria colocar em relevo o aspecto positivo da educação, ou seja, o de promover — porque ação conjunta de professores e estudantes mediada por conhecimento já produzido e a ser produzido em uma sociedade determinada — uma concepção organizada do mundo em que vive, condição indispensável, embora não suficiente, para uma ação transformadora.

Desse modo, a expansão universitária não serviria apenas para preparar "um contingente de trabalhadores efetivos e de reserva", mas seria também fonte de questionamento da própria educação brasileira.

CONDIÇÕES SOCIAIS DE ORIGEM DO ESTUDANTE

A expansão do ensino universitário, acentuada sobretudo no período 69/71, quando a taxa de crescimento anual do efetivo estudantil se situava em torno de 30%, fez crescer quase quatro vezes o número de matrículas no período 68/76 e aumentou a participação relativa desse grau de ensino no sistema educacional, que passa de 1,80 em 1968 para 4,17 em 1975 (Santos et al, 1978).

Esta expansão feita evidentemente em detrimento dos demais graus de ensino, sobretudo do ensino do 1º grau, e realizada principalmente através da criação de novos estabelecimentos de ensino, em sua maioria particulares, cujo alunado quase triplica entre 1968 e 1971, teria alargado as possibilidades de realização de um curso universitário por parte das camadas de baixa renda.

Se esta, entretanto, é a tendência do país (Cunha, 1975b) o mesmo não ocorre em Recife, objeto deste estudo, onde somente em 1978 o número de vagas em estabelecimentos privados ou semi-privados ultrapassa o das universidades públicas. De 1967 a 1974 o número de vagas nestas universidades representa aproximadamente 57% do total, nos anos 75 e 76, 52%, passando em 78 a representar 49%². Quanto ao tipo de curso oferecido, no entanto, os estabelecimentos privados e semi-privados seguem a mesma tendência observada no país, oferecendo sobretudo cursos na área de Ciências Humanas, que são freqüentados por aproximadamente 64% do estudantado aí inscrito.

É portanto, ainda dentro de um contexto em que predominam vagas em universidades federais que se realiza este estudo, uma vez que os dados que aqui serão apresentados dizem respeito a estudantes que cursam em 1974, o Ciclo Geral da UFPE nas diferentes áreas de conhecimento, como já foi mencionado.

Analisam-se, inicialmente, as condições sociais de origem do estudante comparando resultados decorrentes da utilização de instrumentos de análise tradicionais, como a escala de prestígio ocupacional de Gouveia e Hutchinson, ou uma reelaboração desta escala através da composição de índices, como realizada por Didier (1975), que tem como pressuposto uma hierarquia escalonada em um continuum, àqueles obtidos a partir do papel desempenhado pelos agentes sociais na produção, expropriação e participação na mais-valia. Esta comparação é feita com o objetivo de verificar em que medida as conclusões acerca de uma possível democratização do ensino universitário não decorrem do próprio instrumento utilizado para caracterizar as condições sociais de origem do estudante.

Ao utilizar a escala de prestígio ocupacional de Gouveia e Hutchinson reduzindo-a, como o faz a própria autora a partir da ocupação do pai, a três grupos: A, que reúne os itens 1 e 2 da escala, ou seja, altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes e médias empresas, profissionais liberais, cargos de gerência ou direção; B, composto das posições de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais, proprietários de pequenas empresas comerciais, industriais, agro-pecuárias, ocupações não-manuais de rotina e assemelhados, e C, constituído por posições de supervisão de trabalhos manuais e assemelhados, ocupações manuais, espe-

² Cálculos realizados a partir de dados diretamente coletados e de informações reunidas por Mendes (1978).

cializadas ou não, observa-se que 28,7% dos estudantes tem pais que ocupam as mais altas posições de prestígio ocupacional, 43,7% ocupações de prestígio médio e, 27,6% ocupações de baixo prestígio (tabela 1).

Ao se comparar estes resultados àqueles obtidos por Costa (1974) em um estudo realizado com candidatos aos exames vestibulares em Recife no ano de 1967, poder-se-ia admitir a existência de uma relativa ampliação das oportunidades de acesso à universidade de estudantes oriundos das camadas de baixa renda em 1974, uma vez que esta camada representava em 1967, 20,2% dos aprovados no exame vestibular, as ocupações de alto prestígio, 24,6% e as de prestígio médio, 55,2%. De todo modo, vale ressaltar como aliás, faz a própria autora citada, que as chances de acesso à universidade de estudantes cujos pais desenvolvem ocupações de baixo prestígio são muito reduzidas, pois, elas são realizadas por cerca de 86,9% da população ativa de Pernambuco em 1970, enquanto as ocupações de prestígio médio são desenvolvidas por cerca de 11,2% e as de alto prestígio por 1,9%.

Uma redistribuição na representação das diferentes condições sociais de origem do estudante ocorre quando, para analisá-las, se emprega a reelaboração da escala de prestígio ocupacional feita por Didier a partir da construção de índices em que associa a ocupação do pai, o grau de instrução do pai e da mãe e o tipo de escolaridade a que o estudante esteve exposto. Os sete itens da escala de prestígio ocupacional são reduzidos a três categorias, conforme anteriormente indicado. O nível de instrução do pai e da mãe são também reduzidos a três categorias: A, quando ambos os pais têm nível universitário, pai com curso universitário e mãe com nível médio, ou ainda, mãe com curso universitário e exercendo a profissão e pai com nível médio; B, pais com instrução de nível médio, pai com nível médio e mãe com nível universitário, não exercendo a profissão, pai com nível médio e mãe com primário e C, o nível de instrução dos pais não ultrapassa o primário, pai com nível primário e mãe médio, um dos pais analfabetos e o outro com instrução primária ou ambos analfabetos. O tipo de escolaridade anterior do estudante é também categorizado em A, B e C, segundo a qualidade do ensino ministrado pelo colégio freqüentado no 1º e 2º ciclo de nível médio, a partir do consenso de juízes.

A posição social da família do estudante é então delimitada através da atribuição às categorias A, B e C, de cada um dos indicadores, dos valores 3, 2 e 1, respectivamente, e a cada um dos indicadores pesos distintos. Considerando-se que o nível ocupacional da família é o principal indicador da situação sócio-econômica, a ele atribui-se um peso 4. O peso 3 é dado ao tipo de escolaridade do estudante que é, em certa medida, decorrente da situação sócio-econômica. Finalmente, ao nível de instrução dos pais é atribuído peso 2. Multiplicam-se em seguida, pesos e valores atribuídos, e se somam os produtos obtidos, o que permite situar cada estudante numa escala de 9 a 27 pontos; são classificados na posição familiar A os que obtêm entre 27 e 20 pontos, na B os que se situam entre 19 e 13 e na C, os que ficam entre 12 e 9 pontos.

A utilização deste instrumento para caracterizar as condições sociais de origem do estudante tende a homo-

geneizar a representação das posições B e C, que passam a constituir respectivamente 37,6% e 36,5%, e a reduzir, se bem que de maneira pouco intensa, a da posição A, que é agora 25,2% (tabela 2).

Se de um lado esta escala confirma a associação entre determinado tipo de escolaridade, ocupação e grau de instrução dos pais, tal como se verifica em relação à posição A, por outro lado, ela põe também em evidência que o privilégio dado ao tipo de escolaridade compensa a situação ocupacional dos pais nas demais posições, particularmente na posição C.

Assim, ao usar como parâmetro principal o grau de prestígio, seja ele ocupacional, do tipo de escolaridade e do grau de instrução dos pais, esta escala discriminaria menos que a anterior, as condições sociais de origem resultantes da história de vida no contexto de uma determinada classe. Seria então possível inferir que, malgrado representatividade distinta das diferentes posições sociais em função de sua distribuição na população economicamente ativa, as oportunidades de acesso à universidade são equivalentes para os representantes de cada uma delas.

Entretanto, o que esta escala parece desvelar é que a posição C na verdade, é constituída em sua maioria pelo que se tem denominado pequena classe média urbana, cuja principal característica é a participação na mais valia, e que, pelas relações que desenvolve com os demais grupos sociais, consegue dispor de canais educacionais distintos dos produtores de mais valia no sentido mais estrito. Estes últimos aliás, continuam a constituir parte importante do contingente que deixa precocemente a escola dada a persistência do processo de afunilamento de matrícula ainda observada no nível primário (Cunha, 1975a).

A expansão do ensino universitário, desse modo, não teria propriamente introduzido alterações na composição social da clientela universitária. Ela teria apenas reproduzido de forma ampliada a clientela anterior, integrando um contingente relativamente maior de filhos de empregados e funcionários, segmentos também tradicional cliente das instituições universitárias, que não somente se expandiu em função da aceleração do processo urbano-industrial, mas também percebeu que os novos modos de organização da produção exigiam redefinições nas formas de garantir sua ascensão social.

A validade dessa hipótese é comprovada ao se analisar as condições sociais de origem do estudante a partir de um instrumento que privilegia o papel dos agentes sociais na produção, expropriação e participação da mais-valia, relacionado à propriedade ou posse de meios de produção, amplitude do poder de mando e/ou de decisão, venda da força de trabalho. Verifica-se, então, que a UFPE é de fato freqüentada por estudantes oriundos do que se poderia chamar escalões intermediários e de empregados e funcionários, ficando os filhos do proleta-

tido estrito, quase sem chances de acesso vez que representam apenas 6,4% do grupo estudado.

É evidente, que ao utilizar este instrumento não se pretende estar realizando uma análise de classes sociais. Esta implicaria uma abordagem que incluiria não somente as relações antagônicas, as formas de organização e de expressão das classes fundamentais, mas também suas articulações com os diferentes grupos ou frações em um momento determinado.

Continua-se portanto, dentro de uma perspectiva de estratificação social, apesar do privilégio concedido ao trabalho, quem o realiza e a quem ele serve. Categoriza-se pois, a partir do trabalho e suas explicitações na produção social-propriedade ou posse de meios de produção, amplitude do poder de decisão e/ou de mando, venda força de trabalho — o que há de específico na localização social dos agentes.

Em função desses elementos define-se o que aqui se denomina posição de classe, sendo a posição de classe 1 constituída pelos estudantes cujos pais têm a propriedade de meios de produção ou de distribuição de bens materiais e de reprodução do sistema de produção, ocupam cargos de direção em empresas governamentais, privadas ou de economia mista; são altas patentes militares; profissionais liberais, proprietários ou dirigentes de escritórios, consultórios; senador, deputado federal, governador, prefeito de capital. A posição de classe 2 é constituída por aqueles que ocupam postos nos escalões intermediários em atividades de produção e distribuição de bens materiais e de reprodução do sistema de produção; proprietários de pequenas empresas familiares ou semi-familiares. Na posição de classe 3 são classificados os funcionários ou empregados em atividades de produção, distribuição de bens materiais e de reprodução do sistema de produção. Enfim, a posição 4 é constituída pelo proletariado urbano.

Ao assim proceder, conforme já mencionado, modifica-se fundamentalmente a composição social do estudante da UFPE. A posição de classe 1 passa a representar 9,1% dos estudantes pesquisados, a 2, 43,8% a 3, 40,7% e a 4, 6,4%. (tabela 3).

Assim, diferentemente do que tem sido veiculado, a expansão da matrícula universitária, se bem que introduziu alterações na composição do estudantado da UFPE porque amplia a representação dos estudantes cujos pais ocupam postos nos mais baixos escalões, não alarga propriamente as possibilidades de realização de um curso universitário por parte das camadas de baixa renda, tal como comumente entendidas.

Na realidade continua a tendência do predomínio na UFPE de uma clientela cuja história de vida se desenrola no contexto das classes que expropriam e/ou participam da mais valia de maneira mais direta, dada a posse ou propriedade dos meios de produção ou o relativo poder de mando e/ou decisão que têm.

SITUAÇÕES DE REFORÇO OU REDEFINIÇÕES DAS POSIÇÕES DE CLASSE

Numa tentativa de apreender as especificações que caracterizam cada uma das quatro posições de classe aqui focalizadas, analisa-se inicialmente, o acesso que cada uma delas têm a educação. Este é apreendido de um lado, pela escolaridade dos pais, indicador do clima cultural e/ou profissional vivido no ambiente familiar, e, de outro, pela vida escolar do próprio estudante, entendida como a predominância de uma determinada qualidade no tipo de colégio que freqüentou durante seus anos escolares. Em seguida, como forma de captar outros elementos definidores do clima cultural e/ou profissional familiar e das margens de atuação que dispõe, dependentes também, do momento em que o estudante entra na história de sua família, investiga-se a posição que o estudante ocupa entre os irmãos, a situação educacional e profissional destes últimos, o conteúdo da biblioteca familiar e seus hábitos de leitura e/ou lazer.

É evidente, que nesta especificação ocupam lugar importante as características individuais do próprio estudante, ou seja, idade, sexo e grau de dependência econômica da família, pelas quais aliás, será iniciada a análise.

Os estudantes localizados nas posições de classe 1 e 2, predominantes na UFPE, são mais jovens que os demais. Eles têm entre 17 e 19 anos (57,6% e 51,2% respectivamente) indicando que a realização de estudos universitários constitui seqüência normal de sua escolaridade anterior. Os de posição de classe 3 e 4, têm sobretudo entre 20 e 24 anos (43,4% e 50,0% respectivamente), sendo que entre os primeiros, 27,0% têm entre 17 e 19 anos e entre os últimos, a proporção desta idade é de apenas 11,9%. O sexo feminino predomina entre os estudantes de posição de classe 2 e 3 (respectivamente 53,0% e 51,7%) e não entre aqueles situados nas 1 e 4. Nestas, os homens representam 55% e 54,8% respectivamente. A grande maioria dos estudantes é solteira nas quatro posições de classe, sendo este o caso de 83,1% na posição de classe 1, 84,8% na posição de classe 2, 78,7% na posição de classe 3 e 73,8% na posição de classe 4.

A dependência econômica da família caracteriza a grande maioria dos estudantes localizados nas posições localizados na posição de classe 1, 25,1% dos da mente (tabela 4), tornando-se menos freqüente na posição de classe 4, 57,1%, o que confirmaria que a dependência econômica constitui uma característica do estudante como categoria social, como o demonstrou Foracchi. Entretanto, como também foi assinalado pela autora referida, esta dependência não exclui o trabalho remunerado, desenvolvido aliás, por 32,2% dos estudantes localizados na posição de classe 1, 25,1% dos da posição de classe 2, 34,2% dos da posição 3 e 47,6%

dos da posição de classe 4 (tabela 5). Vale no entanto, ressaltar que apenas aproximadamente a metade dos que trabalham nas posições de classe 1, 2 e 3 o fazem em tempo integral, sendo isto mais freqüente entre os mais velhos, por suposto aqueles que procuram ou o domínio de um certo tipo de conhecimento relacionado à atividade que realizam, ou legitimar suas posições ocupacionais ou ainda, buscar promoção através da obtenção de um diploma universitário.

Estes dados pois, constituem bom indicador do fato de que a expansão de matrícula na UFPE não alargou efetivamente, as possibilidades de acesso à universidade das denominadas camadas de baixa renda, ampliando apenas as vagas já disponíveis para sua clientela tradicional.

Desse modo, é possível supor que a situação escolar dos pais dos estudantes não reproduz, sequer de forma aproximada, a distribuição dos níveis de escolaridade encontrada para a população de 10 anos e mais no Censo 70 — Pernambuco que é a seguinte: 50,4% são analfabetos ou concluíram algum nível de escolaridade, 70% têm o primário, 26,9% têm algum curso de nível médio e 3,1% têm curso superior.

De fato, tanto os pais quanto as mães dos estudantes pesquisados têm níveis de escolaridade superior ao da população de Pernambuco, sendo o nível universitário característico de 23,3% dos pais, o nível médio de 32,9% e o nível primário de 40,8%. Entre as mães predomina o nível médio de escolaridade, realizado por 45,4%, seguindo-se o nível primário 42,7%, representando aquelas que fizeram um curso universitário apenas 7,1%, proporção que no entanto, também supera à da população de Pernambuco.

Estas proporções aliás, se aproximam daquelas encontradas por Costa (1974) para os pais dos candidatos aprovados nos exames vestibulares de 1967, quais sejam, 26,1% têm curso universitário, 28,4% nível médio e 41,4%, curso primário.

Entretanto, interessa verificar sobretudo a correspondência entre níveis de escolaridade e posições de classe, no sentido de apreender as especificidades de cada uma delas.

Ter realizado um curso universitário é traço característico dos pais localizados nas posições de classe 1 e 2 (tabela 6) representando respectivamente 39,0% e 42,8%, os quais em sua maioria obtiveram seus diplomas na UFPE ou em outra instituição universitária situada em Recife. As mães, por sua vez, têm sobretudo, o grau de instrução médio, 61,0% e 59,0% respectivamente. (tabela 7).

Pais e mães dos estudantes localizados nas posições de classe 3 e 4 não ultrapassam, em sua maioria, o nível primário, sendo esta situação no entanto, predominante entre os pais e mães localizados na posição de classe 4: 78,6% e 73,8%, respectivamente. Na posição de classe 3, embora o nível médio seja menos freqüente que o primário, ele foi realizado por 40,7% dos pais e 33,5% das mães, sendo o grau de instrução primário característico de 54,0% dos pais e 59,0% das mães dos estudantes localizados nesta posição.

Assim, apenas nas posições de classe 1 e 2 existiriam condições para um clima de estímulo intelectual na família, dado aí se encontrarem os mais altos níveis de escolaridade. No entanto, a situação escolar dos irmãos contribui, provavelmente mais que a dos pais, para a criação desse clima dentro da família. É evidente que isto está relacionado tanto ao tamanho da família quanto à posição que o estudante ocupa entre os irmãos.

Em relação ao primeiro aspecto indicado verificam-se diferenças entre as posições de classe 1, 2 e 3 e a 4. Nas primeiras são mais freqüentes as famílias até 6 filhos, 83,1%, 73,5% e 69,6%, predominando aquelas que têm entre 4 e 6 filhos nas posições de classe 1 e 3. Esta situação é também freqüente na posição de classe 4, no entanto, é a família de 7 filhos e mais que aí é predominante, representando 35,7% (Tabela 8).

A distribuição da posição que o estudante ocupa entre os irmãos é praticamente a mesma nas quatro posições de classe aqui consideradas, sendo aproximadamente 1/3 irmão mais velho ou situado entre irmãos e, cerca de quase 1/4 ocupando a posição de irmão mais moço, situação mais freqüente entre aqueles localizados na posição de classe 4, onde 30% ocupam esta posição (enquanto nas posições de classe 1, 2 e 3 as porcentagens são respectivamente 21,1, 21,4 e 17,7).

Dadas as características familiares dos estudantes, a situação escolar de seus irmãos reforça ou compensa o grau de escolaridade atingido pelos pais localizados nas posições de classe 1, 2 e 3, vez que em cada uma delas a conclusão ou freqüência a um curso universitário se alia, ou não, à freqüência ou conclusão de outros níveis de ensino por parte dos irmãos dos estudantes pesquisados. Nas posições de classe 1 e 2 esta proporção chega a representar 54,3% e 57,4% respectivamente, e na posição de classe 3, 47,3% (tabela 9), o que permite supor que preocupações universitárias, sejam de natureza acadêmica, política ou profissional fazem parte da vida cotidiana desses estudantes, estimulando-os inclusive a se mover mais habilmente tanto no mundo propriamente universitário quanto nas vinculações que este estabelece com os diferentes segmentos da formação social concreta em que se insere. Já para os estudantes localizados na posição de classe 4, estas possibilidades parecem bem mais reduzidas, vez que a situação escolar dos irmãos, apreendida sobretudo pela conclusão ou freqüência a um curso universitário, e que caracteriza apenas 22,5% deles, não chegaria a compensar o nível de escolaridade dos pais.

Aliás, são também estes estudantes que têm uma escolaridade anterior de qualidade relativamente inferior, dado que sua grande maioria, 83,3% (tabela 10), freqüentou colégios tipo C, assim categorizados a partir do consenso de juízes. A freqüência predominante a este tipo de colégio também tipifica o estudante localizado na posição de classe 3 — 65,8%, o que no entanto, pode ser compensado pela situação escolar dos irmãos. Como é de esperar, os estudantes localizados nas posições de classe 1 e 2 seguiram mais freqüentemente colégios classificados como de tipo A, 59,3% e 46,3%. A maioria dos estudantes localizados nas quatro posições de classe realizaram o curso secundário de nível médio. É entretanto, nas posições de classe 1 e 2 que esta proporção é mais significativa, 78,0% e 72,4% respectivamente. Nas

posições de classe 3 e 4 elas representam 59,7% e 52,4%, sendo aí mais freqüente, que nas anteriores, a realização de um curso técnico seja ele, industrial, comercial, normal ou agrícola, o que aliás, confirma o proposto na literatura a respeito. Este é o caso de 32,3% dos estudantes localizados na posição de classe 3 e de 28,5% dos da posição de classe 4. O curso de madureza ou equivalente é realizado por proporções irrisórias nas quatro posições de classe (menos de 6%), se bem ele seja realizado mais freqüentemente por representantes das posições de classe 4 (11,9%).

Um outro indicador do clima familiar é o tipo de atividade desenvolvida pelos irmãos, aqui entendido como estudar, trabalhar ou realizar atividades profissionais de nível universitário, já que a grande maioria, cerca de 60%, dos estudantes localizados nas quatro posições de classe mora com a família. Nas posições de classe 1 e 2 é alta a proporção dos irmãos que apenas estuda, predominando sobretudo, como foi indicado, a freqüência a um curso universitário e a um curso de nível médio e/ou primário. Os que têm irmãos nesta situação representam respectivamente 45,6% e 46,3%. O exercício de atividades profissionais relacionadas ou não à formação anterior é característico de 28,1% e 32,7% dos irmãos dos estudantes localizados nessas posições de classe.

É esta última situação que predomina entre os irmãos dos estudantes localizados na posição de classe 3 (32,4%), o que aliás, poderia constituir mais um indicador de como a expansão de vagas na universidade apenas reproduziu de forma ampliada um segmento de sua tradicional clientela. Na posição de classe 4 é tão freqüente a indicação de que os irmãos trabalham quanto a de que não sabem ou não respondem, predominando entretanto, entre as diferentes alternativas de resposta, aquela que concerne ao trabalho dos irmãos, entendido aqui como o desempenho remunerado de alguma atividade.

Ainda no sentido de especificar o clima cultural e/ou profissional vivido pelos estudantes localizados nas quatro posições de classe investiga-se tanto a existência ou não de estantes de livros nas suas residências e o seu conteúdo, quanto seus hábitos e aspirações de leitura e/ou lazer.

É certo que estas verbalizações, mais que as anteriores, apenas indicam tendências, vez que as categorias criadas para englobá-las são muito gerais e revelam sobretudo o viés do pesquisador. Malgrado isto, admite-se que elas indicam algo a respeito do tipo de preocupações que norteia o estudante atual, engendradas elas mesmas pelas condições concretas vividas cotidianamente por cada estudante no contexto de sua posição de classe em um determinado momento.

Dispor em casa de um lugar destinado a livros parece constituir padrão normal dos estudantes localizados nas quatro posições de classe, embora este não seja o caso, como seria de esperar, de aproximadamente 1/4 dos que são oriundos de pais situados na posição de classe 4 (Tabela 11). Os livros didáticos e/ou técnico-científicos relacionados ao curso que realizam ou

livros didáticos e/ou técnico-científicos em geral, associados a livros sobre assuntos diversos, constitui a tendência predominante do conteúdo da biblioteca familiar, ou o que o estudante considera estante de livros, forma sob a qual foi proposta a pergunta. Evidentemente, esta situação é mais característica dos estudantes localizados nas posições de classe 1, 2 e 3, onde tais assuntos são indicados por respectivamente 57,6%, 62,9% e 59,7%, predominando no entanto, nas três posições de classe a segunda alternativa.

Romances, ficção, história, arte, religião, etc. ou seja, literatura relacionada com cultura geral é encontrada aproximadamente em 1/4 das residências dos estudantes localizados nas posições de classe 1 e 2. Apesar disto, é este último tipo de leitura que é mais freqüentemente realizado por estudantes localizados nas quatro posições de classe, numa proporção que fica em torno de 45% nas posições de classe 1, 3 e 4 e que chega a 54,4% na posição de classe 2, (Tabela 12).

O ficar restrito à leitura de matérias apresentadas no curso que freqüente caracteriza aproximadamente 1/4 dos estudantes localizados nas posições de classe 1 e 3 e 1/3 daqueles situados na posição de classe 4.

O realce dado a este fato pode constituir o fundamento da descrença de muitos professores da UFPE em relação aos estudantes, responsabilizando-os pelo clima acadêmico desestimulante e por conseguinte, pela baixa qualidade do ensino que são obrigados a ministrar. Esta descrença aliás, encontraria mais fundamento ao verificarem que cerca de 1/4 dos estudantes situados nas posições de classe 2, 3 e 4 e 1/3 dos da posição 1 sequer respondem acerca das "outras coisas que gostariam de ler e não o fazem" e que aproximadamente, 1/6 dão como resposta "nada, nenhuma" bem como constatarem que uma grande proporção dos estudantes localizados nas posições de classe 1 e 2 não inclui a leitura no emprego do seu tempo livre preenchido com passeios, esporte, música, praia, festas, jogos, namoro, etc.

Seria entretanto, talvez mais importante pôr em relevo os aspectos positivos e não apenas os negativos, passíveis de reforçar determinada imagem acerca do estudante atual e, desse modo, fornecer elementos que impeçam escamotear as razões porque ele hoje é distinto do estudante anterior. Entre elas se pode assinalar com certeza, a adoção generalizada de uma tecnologia educacional pouco criadora e construtora de mentalidades dogmáticas e sobretudo, a exclusão dos estudantes bem como do próprio corpo docente do debate sobre a política universitária, dada a modernização tecno-burocrática da própria universidade, inteiramente submetida aos ditames do poder central.

Entre os aspectos positivos, vale salientar o interesse em realizar leituras sobre assuntos não relacionados a seus cursos, bem como o do que se chamou literatura relacionada com cultura geral. Embora este interesse caracterize sobretudo o estudante situado na posição de classe 4 (42,9%), predominando aí o anseio por leituras de natureza científica não diretamente vinculadas ao curso que faz, ele é também revelado por 22,1% dos estudantes da posição de classe 1, 32,2% da 2 e 34,6% da 3, sendo que estes aspiram sobretudo realizar leituras relacionadas com cultura geral.

A leitura e o estudo apenas, ou estas atividades associadas a passeios, esportes, música, jogos, etc, constituem também forma importante de preencher o tempo

livre utilizada pelos estudantes das quatro posições de classe: 37,3%, 42,1%, 46,4% e 57,1%, respectivamente, predominando entre todos a segunda alternativa embora, de maneira mais acentuada, nas posições de classe 2,3 e 4.

A leitura de assuntos que extrapolem o âmbito de sua formação profissional constitui pois, uma das preocupações dos estudantes pesquisados, indicando interesse em compreender e talvez, em intervir no mundo que os cerca, malgrado o desestímulo ao debate presente nas instituições universitárias, reflexo de um clima mais geral. A esse talvez, mais que à expansão de matrícula, deveria ser imputada a responsabilidade pela qualidade do ensino ministrado, pois, como se demonstrou, não parece ter se alterado muito a composição social da clientela da UFPE. É provável que ela seja hoje menos homogênea que as anteriores do ponto de vista cultural, dadas as transformações ocorridas nos modos de organização da produção e da cultura. É também possível, que a reprodução ampliada da clientela que domina menos o que se tem chamado capital cultural, mude a realidade dos próprios cursos, aos quais aliás, são atribuídas novas funções.

Estas por sinal, são freqüentemente redefinidas ou pela criação de outros cursos nas diferentes áreas do conhecimento ou pela reforma dos já existentes, de modo a fazê-las corresponder à crescente complexidade da divisão social do trabalho e da adoção de tecnologia avançada, e assim, garantir diferencialmente a reprodução das relações sociais de produção que caracterizam o estágio de desenvolvimento da sociedade brasileira.

A discussão desses aspectos, e da qual os estudantes não poderiam estar ausentes, enriqueceria a reflexão do significado da formação universitária e, provavelmente, conduziria a uma análise mais profunda do papel do sistema escolar como um todo e do seu lugar na sociedade brasileira e nordestina, em particular.

Importa também, introduzir nesta discussão, a distribuição das condições sociais de origem do estudante pelos diferentes cursos. Ao se analisarem os dados referentes à UFPE, verifica-se uma relativa correspondência entre posição de classe e freqüência a cursos privilegiados ou não, tal como são aqui definidos. São sobretudo os estudantes localizados na posição de classe 1 que realizam, com mais freqüência, cursos privilegiados, 76,3% (Tabela 13), embora não cheguem a constituir sua clientela predominante. Esta é composta sobretudo, com exceção do curso de Economia, de estudantes classificados na posição de classe 2, que aliás, representa a clientela predominante dos diferentes cursos da UFPE, privilegiados ou não. Excetua-se apenas entre os primeiros, o curso já citado, e entre os últimos, os estudantes inscritos em cursos não privilegiados das áreas de Ciências Humanas e de Ciências Biológicas e Biomédicas, preparadoras de profissionais que atuarão particularmente, no setor de reprodução da força de trabalho — educação e saúde. Esses cursos, por sua vez, são sobretudo freqüentados por estudantes localizados na posição de classe 3, o que talvez constitua um elemento explicativo da remuneração

relativamente mais baixa que obtêm seus graduados ao se vincularem ao mercado de trabalho.

De fato; apesar de o setor de reprodução incorporar relativamente maior número de graduados em Pernambuco (Costa e Weber, 1975), quando comparado aos setores de produção, suporte direto à produção e infra-estrutura urbana, é também ele que remunera relativamente menos seus profissionais, tenham eles funções de controle, direção, organização ou subordinadas. Assim, o tipo de tecnologia adotado, a baixa taxa de absorção de mão-de-obra de todos os níveis que implica, quando se tem uma oferta abundante, faz com que não sejam de fundamental importância as condições gerais de sua reprodução.

Esta seria talvez mais uma característica das transformações ocorridas no país nas últimas décadas e que importaria considerar na discussão sobre o ensino universitário.

A análise das especificações que caracterizam cada uma das quatro posições de classe evidenciam, mais uma vez, como determinados elementos — idade, dependência econômica da família, instrução e/ou ocupação dos pais e dos irmãos, clima cultural — estão relacionados, ainda que de forma não determinística, com certas condições sociais. Ela desvelou também, que a clientela da UFPE é constituída principalmente por representantes das classes dominantes, seja do extrato que detém o controle dos meios de produção e dos canais de decisão e/ou mando, seja do extrato a este diretamente subordinado. A análise feita revela finalmente, que representantes destes extratos estão presentes tanto em cursos privilegiados quanto nos não privilegiados, se bem mais intensamente nos primeiros, em princípio destinados a preparar de modo mais direto para o exercício de atividades relacionadas com o controle nos diversos níveis, reproduzindo deste modo, a hierarquização de funções tradicionalmente desempenhadas pelos membros de sua classe.

Resta verificar de que modo a história de vida desenrolada no contexto de uma determinada posição de classe conduz o estudante a perceber e/ou incorporar as transformações mais gerais ocorridas na sociedade brasileira ao seu próprio projeto profissional e à instituição que o promove.

FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA PRINCIPAL DIFERENCIADORA DE RENDA

A relativa autonomia dos modos de pensar face às condições infra-estruturais que, em última instância, são os seus determinantes, faz com que não sejam percebidas as vinculações entre motivações individuais, e as reivindicações que elas engendram, e o projeto de sociedade desenvolvido pelas classes dominantes, em aliança com outras classes ou suas frações, em um momento determinado.

O mascaramento dessas vinculações feito, é verdade, não conscientemente pelas classes em confronto,

ganha especial relevo, nas sociedades de classes, nas concepções acerca da educação, dado o lugar que esta ocupa na reprodução das forças de produção. Veicula-se, a seu respeito, um discurso valorativo no qual é posto em destaque o papel que a aquisição de determinadas competências escolares tem na ascensão social individual.

As orientações de comportamento individual com respeito à educação, bem como no que concerne a outros aspectos da vida social, são pois, engendradas nestas sociedades a partir das concepções elaboradas pelas classes dominantes, necessárias à realização das principais características de um determinado estágio do desenvolvimento das forças produtivas e, para as quais buscam adesão e reforço.

Assim, estas concepções constituem a principal referência das orientações de comportamento dos membros das classes sociais em um momento dado. Entretanto, o processo de socialização característico de cada uma delas, realizado dentro de condições objetivas específicas, pode reforçá-las, redefiní-las ou conduzir à elaboração de novas concepções. Desse modo, é possível supor que variem, não somente, segundo as classes, mas no interior de cada uma delas, as orientações de comportamento acerca da educação, uma vez que sobre estas últimas incidem tanto as possibilidades existentes nos seus contextos de classe quanto a forma como estas são agenciadas nas experiências individuais.

É possível pois, encontrar dentro de um mesmo contexto de classe ou em representantes de diferentes classes, orientações de comportamento que reproduzem ou não as concepções predominantes acerca da educação universitária.

Vale entretanto, ressaltar que a não reprodução de elementos socialmente valorizados em um contexto dado, não constitui obrigatoriamente indício de seu questionamento. Pelo contrário, revelaria apenas como a consideração das transformações mais gerais ocorridas na sociedade que as veicula, em particular, nas formas de recrutamento da força de trabalho especializada e na hierarquização que lhe corresponde, conduz a certas redefinições que não passariam de acomodações aos novos contornos de uma situação.

De todo modo, o distanciamento das concepções dominantes acerca da educação universitária pela utilização de parâmetros que lhe são alheios, ou o seu questionamento, não constitui um feito apenas individual devido a determinadas qualidades pessoais. Em um e outro na verdade, têm um papel importante os diferentes grupos ou pessoas que, por sua atuação objetiva, fornecem os elementos que permitem primordialmente, ou contrapô-las às transformações ocorridas ou retrazar seus vínculos com as condições materiais concretas que as produziram.

Dentre os que reproduzem os elementos socialmente valorizados é possível encontrar tanto a persistência de certas crenças tal como a da educação como varinha mágica que a um só golpe promove-

ria mudanças nas condições materiais de existência dos que obtêm determinadas competências escolares, quanto a do condicionamento do êxito social através da educação a qualidades pessoais, em particular inteligência, esforço, espírito de iniciativa. Cabe também neste caso, assinalar a atuação de pessoas ou grupos na sua veiculação, particularmente daqueles vinculados a instituições de ensino, dado o lugar que tais concepções ocupam na prática pedagógica, como elemento motivador da aprendizagem (ver a análise feita por Sá Barreto, 1975).

É evidente que, entre as posturas indicadas, há diferentes combinações possíveis, cujo significado também importa apreender. Desvelar as linhas condutoras dessas posturas e suas vinculações com as condições objetivas que as engendram constitui pois, a principal meta desta parte do trabalho.

Para isto, analisam-se por etapas, imagens e representações que o estudante das quatro posições de classe, inscrito em cursos privilegiados e não privilegiados, têm a respeito do curso que realiza, da profissão que escolheu e da própria universidade.

Com o fito de desvelar os diferentes elementos que o estudante utiliza no seu discurso, ênfase é dada tanto ao prestígio social atribuído aos diferentes cursos, e que é por ele reconhecido, quanto à valorização pessoal que ele próprio lhes concede. Lugar importante também ocupam as informações que o estudante dispõe sobre o exercício profissional a que se prepara e a percepção das influências que recebe, seja pela experiência, seja pelo desempenho profissional, de pessoas com quem se relaciona.

O exame do material produzido pelos estudantes classificados nas quatro posições de classe é iniciado pelas motivações que orientam a escolha de um curso universitário e as imagens acerca do curso que frequenta.

Um curso universitário é buscado por alguns estudantes como forma de continuar a formação escolar, considerando-o o seu coroamento. Este aspecto, se bem indicado por poucos estudantes localizados nas quatro posições de classe, ganhando ênfase apenas entre aqueles classificados na posição de classe 2, evidencia que a realização de um curso universitário é por estes percebido como o termo do processo de socialização. É a procura de conhecimentos mais especializados tendo em vista a formação profissional e a realização de ideais pessoais que é, em seguida, apontado como motivo para a inscrição em um curso universitário, sendo esta postura sobretudo predominante entre estudantes situados na posição de classe 2, deixando entrever o interesse em obter domínio num campo específico de atividade.

"...É preciso passar pela universidade para podermos obter uma certa base, segurança e conhecimento para o campo profissional..." P. CL. 3, F, 20 anos, Reabilitação.

"...realizar o meu ideal, e mais tarde pôr em prática o que aprendi". P. CL. 4, M, 19 anos, Ciências Biomédicas.

"Acho que um curso universitário em nossos dias, como avanço cada vez maior da ciência e com o progresso de um modo geral torna-se não só necessário como também indispensável para uma melhor visão". P. CL. 3, M, 19 anos, Engenharia Civil.

É entretanto, a busca de conhecimentos tendo em vista vantagens pessoais, ou seja, dinheiro, status, garantia de melhor remuneração, que ganha saliência nas verbalizações sobre o porquê quis fazer um curso universitário. Esta é a orientação de comportamento característica de aproximadamente 45% dos estudantes localizados nas posições de classe 1, 2 e 3 e de 64,3% dos da posição de classe 4 (Tabela 14) expressa, no mais das vezes, de forma semelhante às verbalizações escolhidas como exemplos, variando apenas o estilo individual.

"Para ter uma cultura maior, um diploma, me especializar numa profissão, tendo assim mais chances para empregos melhores conseqüentemente, abrir portas para uma vida melhor, ser independente e principalmente, ser útil em alguma coisa aceita na sociedade e me realizar na atividade escolhida". P. CL. 3, F, 19 anos, Arquitetura.

"...a busca constante e impiedosa de novos horizontes, novas idéias, além de realização profissional, possibilidade de atingir o "establishment", o status sempre buscado, a possibilidade de desenvolver talentos inibidos, de adquirir a bagagem necessária à participação ativa no poder de decisão da vida da nação, do povo talvez, além de representar a mais imediata solução à sede de conhecimentos que me importuna, de representar o canudo de papel o começo, o alicerce de uma edificação sólida..." P. CL. 2, M, 21 anos, Economia.

"Em primeiro lugar, ampliar meus conhecimentos, em segundo lugar adquirir condições que permita melhorar minhas condições financeiras através de um melhor emprego e em terceiro lugar melhorar meu status social" P. CL. 3, M, 33 anos, Filosofia.

O reconhecimento de que um curso universitário representa uma forma de garantir melhores condições de trabalho constitui juntamente com os motivos imediatamente anteriores o principal parâmetro que o estudante utiliza para realizar um curso universitário, tal como fica patente nas verbalizações que se seguem.

"Porque eu acho que no Brasil é necessário um curso universitário para a nossa sobrevivência. Muitas pessoas que não conseguiram um anel no dedo ou é empregado ganhando uma ninharia ou está passando por necessidades..." P. CL. 2, M, 18 anos, Engenharia Elétrica.

"Porque ambicioso ocupar uma posição mais elevada dentro da sociedade. Não só uma posição, como também, ter a possibilidade de vir a ganhar mais dinheiro e isto, eu creio, só posso conseguir através de um curso superior que, sem dúvida alguma, confere status..." P. CL. 2, F, 20 anos, Direito.

"Com o avanço da tecnologia, o campo de trabalho mudou para nossa sociedade. Só há lugar para aqueles que têm "anel no dedo". Assim para garantir de uma certa forma meu futuro e por almejar alguma coisa na vida, aqui estou". P. CL. 2, M, 19 anos, Engenharia Elétrica.

"Porque acho muito necessário nos tempos de hoje onde tudo é concorrência e que a sociedade valoriza este diploma..." P. CL. 1, F, 18 anos, Economia.

"Porque os caminhos para um futuro tranqüilo e melhor só se abrem quando se tem uma formação educacional mais alta..." P. CL. 2, F, 21 anos, Ciências Biomédicas.

"Porque no Brasil o único profissional valorizado é aquele que tem um curso universitário. Um diploma de curso universitário representa 'status' e possibilidade de alcançar um alto nível econômico". P. CL. 2, F, 19 anos, Engenharia Química.

A posse de um diploma universitário seria assim, responsável pela localização diferencial na estrutura social, sendo a sua obtenção o alvo primeiro da maioria dos estudantes pesquisados, nas quatro posições de classe.

É também este mesmo objetivo que moveria a opção da maioria das pessoas pela realização de um curso universitário. Nas quatro posições de classe indistintamente, os estudantes acham que é simplesmente a busca de status e dinheiro:

"único modo de ganhar dinheiro, meta de todo burguês ter um diploma, da classe baixa, ficar rica, da classe rica, continuar a empresa do papai", P. CL. 2, F, 19 anos, Arquitetura.

"influência econômica, algumas vezes social e poucas vezes vocação..." P. CL. 2, M, 18 anos, Arquitetura.

"anseio de uma vida economicamente melhor e melhoria do status social..." P. CL. 4, M, 21 anos, Administrador de Empresas;

a garantia de um trabalho melhor remunerado:

"procura de melhores condições profissional e financeira" (P. CL. 3, F, 22 anos, Enfermagem)

ou a procura de conhecimentos mais elevados que assegurem estas vantagens, que orienta a demanda por formação universitária:

"aquela mesma ambição, ou melhor, vontade de estudar mais a fundo as coisas para que antes não víamos explicação. E chegar com fé em Deus no lugar de alguma pessoa de destaque que ouvimos tanto falar nas televisões ou nos jornais" P. CL. 3, F, 18 anos, Reabilitação.

"ter maiores conhecimentos portanto, melhor nível de vida" P. CL. 3, F, Filosofia.

Ênfases diferentes são atribuídas pelos estudantes situados nas quatro posições de classe. Os situados nas posições de classe 1, 2 e 3 salientam sobretudo, a busca de status, dinheiro e a procura de conhecimentos mais elevados que garantam estas vantagens e aqueles classificados na posição de classe 4 ressaltam primeiramente, este último tipo de orientação. A garantia de trabalho melhor remunerado é posto em evidência por cerca de 1/5 dos estudantes localizados nas posições de classe 2 e 3 e por aproximadamente 1/6 dos das posições de classe 1 e 4. A procura de status e dinheiro é considerado o principal objetivo dos que decidem realizar um curso universitário por parte dos estudantes inscritos em cursos privilegiados e não privilegiados.

Embora, a indicação de vantagens pessoais ou sociais não seja predominante nas considerações que os estudantes das quatro posições de classe fazem sobre as diferenças que supõem existir entre um estudante universitário e um não universitário (Tabela 15), este aspecto está quase sempre presente mesmo nas verbalizações que enfatizam nível de cultura e socialização ou tipo de mentalidade que caracterizaria diferencialmente o primeiro do segundo, como pode ser observado a seguir:

"o estudante universitário obtém uma gama de conhecimentos científicos que lhe possibilita uma tomada de posição mais efetiva diante do que ocorre e das tendências do mundo além, de facilitar a resolução de problemas de natureza existencial. O não universitário terá que competir e sobreviver sem os elementos que a formação universitária dá" P. CL. 3, M, 33 anos, Administração de Empresas.

"tem acesso a ensino mais especializado... e o prestígio que goza em certas camadas sociais" P. CL. 2, F, 21 anos, Desenho.

"...uma melhor visão das coisas, somos mais responsáveis apesar de muitas vezes acomodados... também tem mais chances de ter um emprego razoável..." P. CL. 3, M, 19 anos, Engenharia Civil.

O discurso dos estudantes tende, pois, a se construir em torno do tema vantagens pessoais e sociais que advém para o indivíduo que tem um diploma universitário. É verdade que em alguns momentos dele se afastam tanto estudantes que freqüentam cursos privilegiados e não privilegiados quanto estudantes localizados nas posições de classe 1, 2 e 3, como é o caso quando explicitam as razões da escolha do curso em que estão inscritos. Neste momento, a vocação e/ou o interesse nas atividades e/ou disciplinas do curso é indicado como principal motivo da escolha do curso específico por mais da metade (54,2% da posição de classe 1 e 55,5% da posição de classe 3) dos estudantes nelas classificados e por 66,5% dos situados na posição de classe 2 (Tabela 16), de forma semelhante a que pode ser observada a seguir:

"Sempre pensei em trabalhar em pesquisas médicas. Procurar novos meios de aplicação das ciências físicas e químicas para a medicina e também procurar desenvolver as pesquisas científicas no Brasil" P. CL. 3, M, 19, Ciências Biomédicas.

"Bem, desde meus 7 anos de idade que eu já o tenho como escolhido, sempre gostei muito do meu curso. No entanto, procurei verificar ao máximo minhas aptidões inclusive, com testes vocacionais que confirmaram a minha tendência à Medicina" P. CL. 3, F, 18 anos.

"Tendo feito o curso de Técnico em Edificações na ETEFP, achei que o curso de Engenharia Civil era mais adequado para mim. Demonstrei grande interesse... antes mesmo de fazer o Técnico. Acredito que tenho vocação... pois esta já a demonstrei quando do curso de Edificações" P. CL. 2, M, 18 anos.

A ênfase dada às vantagens pessoais ou sociais que decorrem da realização de determinados cursos, expressa

sobretudo pelos estudantes localizados na posição de classe 4, se bem que de maneira pouco intensa, considera freqüentemente as possibilidades do mercado de trabalho, constituindo um bom exemplo desta postura, as verbalizações que se seguem:

"Aqui não vai o que chamam vocação. Realmente não chego a acreditar muito nisto. Faço Engenharia Elétrica por saber que existe um bom e rendoso campo de trabalho..." P. CL. 2, M, 19 anos.

"...É um campo bastante promissor, ainda não 'congestionado', proporcionando não só uma boa remuneração como também possibilidades de rápida ascensão profissional". Pos. CL. 3, M, 22 anos, Administração de Empresas.

A preocupação com o mercado de trabalho constitui também o principal foco das expectativas em relação ao curso dos estudantes classificados nas quatro posições de classe, principalmente nos da posição de classe 4 (Tabela 17) e daqueles inscritos em cursos privilegiados.

"Espero que ele seja um bom curso para que eu seja um engenheiro capacitado... e com isto obter... um bom rendimento salarial". P. CL. 2, M, 18 anos, Engenharia Civil.

"...obter condições técnicas... para assumir a responsabilidade que me foi dada e que pelo menos me seja dada uma chance para iniciar minha vida profissional" P. CL. 2, M, 20 anos, Engenharia Civil.

"espero ser um bom técnico e encontrar campo de trabalho" P. CL. 3, M, 28 anos, Geografia.

"...que me dê condições de quando formado ter 'condições' de competir com qualquer outro" P. CL. 2, M, 18 anos, Engenharia Elétrica.

O lugar que ocupam no discurso produzido pelos estudantes as possibilidades futuras de trabalho, expressas ora de forma associada ao interesse pelo conteúdo do curso, que corresponderia a tendências pessoais, ora isoladamente, revela que a maioria deles incorpora nas suas opções as transformações ocorridas nos modos de organização da produção, apreendidas sob o ângulo do requerimento de mais qualificação e especialização no recrutamento da força de trabalho. Se isto, de um lado, indica uma tomada de posição frente aos principais contornos da realidade que vive, e que ultrapassa o contexto de sua própria posição de classe, já que constitui principal parâmetro dos estudantes localizados nas quatro posições de classe consideradas, por outro lado expressa o reconhecimento das concepções acerca da formação universitária como principal diferenciadora de renda.

A REFERÊNCIA À REALIDADE

Resta saber se são os contornos da realidade em que o estudante vive que constituem a principal referência para a escolha do curso em que está inscrito ou se sua opção se pauta pelo sucesso pessoal e/ou social de graduados universitários atualmente exercendo atividades, cargos ou funções prestigiados, seja pela remuneração ou pelo poder a eles relacionados. Se este for o caso, a demanda por matrícula se orienta sobretudo por imagens de um passado projetadas para o futuro, sem propriamente considerar o presente, pouco capaz de atender às suas expectativas, dada inclusive a não previsão de abertura de oportunidades de trabalho para graduados universitários, como foi demonstrado em estudo recente (Costa e Weber, 1977).

Para apreender como esses diferentes elementos se combinam nas opções dos alunos bem como o peso relativo que nelas tem a percepção da realidade que vivem, verifica-se de um lado, quem mais diretamente contribuiu para despertar o interesse pelo curso que realizam e, por outro lado, suas aspirações e expectativas de trabalho e de salário contrapostas ao tipo de atividades que supõe concretamente poder desenvolver é o salário que acredita poderá receber.

A maioria dos estudantes localizados nas quatro posições de classe conhece pessoas que fizeram ou fazem o mesmo curso que eles, predominando entre estas as que têm alguma relação de amizade para com eles. Apesar desta situação também, caracterizar os estudantes situados na posição de classe 4, vale salientar que 45,2% deles dizem não conhecer pessoalmente alguém que tenha feito ou faça o mesmo curso que eles, o que deve restringir suas chances de movimento tanto no ambiente universitário quanto no mundo profissional.

Este não é o caso porém, dos estudantes situados nas posições de classe 1, 2 e 3, para os quais tanto os pais quanto parentes, amigos e professores contribuíram para despertar seu interesse pelo curso que freqüentam. Além disso, os que tiveram tal atuação, em sua maioria, exercem ou a mesma profissão à qual o estudante se prepara ou uma profissão universitária afim a esta. Também têm um papel importante para esses estudantes pessoas que exercem profissões universitárias não correlatas ao curso que freqüentam. A exposição à problemática uni-

versitária é pois, mais típica desses estudantes, tendo eles tido possivelmente diversas oportunidades de discutir sobre suas perspectivas profissionais com pessoas que não somente tiveram vivência universitária mas também desenvolvem atividades profissionais de nível universitário.

Apesar disto, eles não se distinguem muito dos estudantes da posição de classe 4 em relação ao tipo de atividade predominante que supõem o curso permitirá realizar que, segundo eles, são atividades técnico-profissionais dentro da especialidade adotada por cada um, sobretudo, nas posições de classe 2, 3 e 4 (Tabela 18). Esta aliás, é também a expectativa de trabalho predominante dos estudantes inscritos em cursos privilegiados (60%) e não privilegiados (72,9%).

Uma maior consideração às possibilidades oferecidas pelo mercado de trabalho caracteriza particularmente, os estudantes situados nas posições de classe 1 e 2, ainda que também aqueles classificados na posição de classe 3.

As atividades de ensino e pesquisa são indicadas principalmente pelos estudantes localizados na posição de classe 4 inscritos, em sua maioria, em cursos não privilegiados que se preparam primordialmente para a atuação no setor de reprodução da força de trabalho — educação e saúde.

Ao contrapor estas expectativas às aspirações que os estudantes manifestam em relação às atividades que gostariam de realizar após o curso e às que ele acredita que poderá desenvolver concretamente, observam-se alguns remanejamentos de ênfases nas quatro posições de classe.

Quando o estudante expressa o que gostaria de fazer após terminar o curso há uma diminuição relativa da pretensão de exercer atividades técnico-profissionais para um destaque, antes não existente, na realização de um curso de pós-graduação, que chega mesmo a se tornar anseio principal dos estudantes situados nas posições de classe 1, 3 e 4 (Tabela 19). Este é justificado pelo...

"baixo nível dos nossos cursos, o melhor seria um curso de pós-graduação, até mesmo no sul do país" (P. CL. 2, M, 19 anos, Engenharia Civil), porque pretende..." "ensinar e precisa ter o Mestrado" (P. CL. 2, F, 19 anos, Ciências Sociais), pela "necessidade de conhecer o que se faz em grandes centros internacionais" (P. CL. 3, M, 32 anos, Administração de Empresas).

A preocupação em alargar a formação básica também fica evidente quando a grande maioria dos estudantes das quatro posições de classe se manifestam a respeito do interesse que têm por outros cursos de graduação diferentes dos seus, não excluindo a pretensão de realizá-los posteriormente. Tal interesse se justifica não somente pela atração com respeito às atividades e/ou disciplinas do(s) outro(s) curso(s) (citada por respectivamente, 59,3%, 62,9%, 57,8% e 52,5% dos estudantes das 4 posições de classe) como também porque complementam a formação que atualmente recebem (13,5%, 8,1%, 6,1% e 11,9% em cada posição de classe). Isto, de

um lado, põe em evidência uma abertura em relação a outras áreas de conhecimento, distintas ou complementares às suas, e a percepção de lacunas na sua formação; por outro lado, desvela que a implantação do sistema de créditos não contribuiu, de fato, para que o estudante componha seu perfil curricular em função de ângulos diferentes da compartimentação adotada nas áreas do saber e suas especializações.

Estes aspectos deveriam provavelmente ser incluídos na discussão de um projeto de reconstrução do sistema de ensino brasileiro. Na elaboração deste projeto cabe, sem dúvida, um papel de destaque aos próprios estudantes — quase sempre excluídos dos grandes debates nacionais — e aos professores dado que estes conservam no presente a condição de mediadores entre conhecimentos produzidos e a ser produzidos em uma sociedade determinada bem como, ainda, aos diferentes grupos profissionais universitários ou não, cuja prática profissional e política oferece importantes elementos sobre a realidade a ser reconstruída.

No entanto, ao verbalizarem o que vão concretamente poder realizar, as atividades técnico-profissionais típicas de um iniciante ganham outra vez realce, sobretudo, na posição de classe 1 (Tabela 20) seguindo-se, embora, de maneira menos intensa do que no concernente às expectativas de trabalho, a dependência do que o mercado de trabalho oferecer.

Verifica-se assim, que os estudantes reconhecem não somente a necessidade de preencher lacunas na sua formação:

"não sei como se pode chamar isto de universidade. Há muitos colégios particulares no Recife, senão no Brasil, com curso melhor que este..." (P. CL. 2, M, 18 anos, Engenharia Química).

Reconhecem também a importância de obterem graus mais altos nas competências universitárias a que se preparam. Percebem também, no entanto, que é o engajamento profissional que se lhes apresenta como perspectiva mais imediata.

A dependência do mercado de trabalho volta a ser posta em evidência pelos estudantes das quatro posições de classe ao responderem sobre onde gostariam de executar tais atividades:

"...a mais provável será a de engenheiro mas, na minha opinião, o universitário em geral tem diversas atividades para escolher já que as grandes empresas não procuram escolher gente especializada em uma atividade mas, geralmente, fazem concurso onde os competidores são obrigatoriamente universitários, sem importar o curso que ele tenha" P. CL. 3, M, 18 anos, Engenharia Civil.

Se este trecho deixa claro as regras do mercado de trabalho a que o graduado tem que se submeter, por outro lado, ele revela a postura do estudante de cursos privilegiados cujos graduados, conforme demonstrado em estudo recente (Costa e Weber, 1977), desempenham, mais freqüentemente que os demais, funções de nível universitário para as quais não é exigida uma for-

mação específica, sendo este principalmente, o caso do engenheiro civil.

"qualquer que seja o lugar eu aceitaria... pode ser até na Amazônia, desde que possa mostrar o que eu posso fazer" (P. CL. 2, M, 20 anos, Engenharia Civil), "de preferência na cidade porém, caso se faça necessário minha transferência para o interior e desde que as vantagens financeiras sejam compensadoras não haveria inconveniente" (P. CL. 3, M, 24 anos, Administração de Empresas).

De fato, um lugar que ofereça satisfação profissional e/ou financeira constitui um tipo de resposta muito freqüente nas posições de classe 1, 2 e 3 (respectivamente 28,8%, 32,2% e 32,7%, comparado a 19,0% na posição 4) enfatizando os de posição de classe 4 o local geográfico (sendo que 23,8% em Recife e/ou Pernambuco e 19,1% em qualquer região do Brasil) ou instituições públicas ou privadas (31,8%). Esta última aliás, constitui o tipo de resposta predominante de todos os estudantes, não havendo um só caso a citar de pretensão de atuar como profissional liberal³. Todos os estudantes, de uma ou outra forma, fazem sempre referência a um tipo de vínculo empregatício, o que poderia ser tomado como mais um indicador de como as mudanças ocorridas nos modos de organização da produção no país são utilizadas como referência nas suas opções por determinados cursos e nas suas aspirações e expectativas de trabalho.

São também, as instituições públicas ou privadas, ou seja, empresas, escolas, faculdades, hospitais, usinas, órgãos ou escritórios de planejamento, laboratórios, etc. que são indicados predominantemente como local onde desenvolverão concretamente as atividades profissionais ligadas às suas especialidades as porcentagens para cada posição de classe são, respectivamente, 33,9, 39,3, 50,6 e 45,2, sendo esta a principal perspectiva dos estudantes localizados nas posições de classe 2, 3 e 4 e daqueles que freqüentam um curso privilegiado (35,6%). Os que estão inscritos em cursos não privilegiados admitem que concretamente desenvolverão atividades relacionadas com o ensino e a pesquisa (32,7%), o que corresponde à sua formação pois, como já foi indicado, eles seguem mais freqüentemente cursos preparatórios a este tipo de atividade.

³ Gouveia e Havighurst (1969), em seu estudo sobre o estudante de nível médio encontraram em muito altas proporções a preferência de trabalho "por conta própria" também nas cidades do Nordeste, Recife inclusive. Nesta, esta preferência foi apontada por 60% dos estudantes do sexo masculino e 34% do sexo feminino, sendo ela explicada como estando relacionada com as possibilidades e oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho.

Ao se considerar "o lugar que ofereça satisfação profissional e/ou financeira" e "em qualquer região do país" como indicador de dependência de oportunidades de trabalho, esta passa a representar a principal perspectiva dos estudantes de posição de classe 1 (44,0%).

O mercado de trabalho, a capacidade individual e o tipo de especialização aparecem como condições que definem o salário que admitem vir a poder ganhar os estudantes localizados nas quatro posições de classe (Tabela 21). Estes aspectos não entram em consideração, quando expressam o quanto gostariam de ganhar se já tivessem concluído o curso que fazem (Tabela 22). Nesta ocasião, indicam sobretudo, quantias que se situam aproximadamente entre 5 e 10 salários mínimos, montante que corresponde à média salarial obtida por graduados que atuam no setor de reprodução e entre 10 e 20 salários mínimos, média salarial que se aproxima daquela obtida pelos que atuam nas atividades de suporte direto à produção e em serviços urbanos no mercado de trabalho de Recife (Costa e Weber, 1975).

De fato, para indicarem o salário que gostariam de ganhar, caso já tivessem concluído o curso, os estudantes das quatro posições de classe usam como referência profissionais que ganham esta quantia, graduados de um curso privilegiado na posição de classe 1 e qualquer profissional universitário nas posições de classe 3 e 4. Os estudantes situados na posição de classe 2 acham, mais freqüentemente que os demais, que o salário depende principalmente da capacidade individual, campo de atividade, local geográfico ou institucional, ganhando ênfase entretanto, a capacidade individual:

"um bom profissional ganha isto e até mais; para o bom profissional não existe esta conversa de campo saturado" (P. CL. 2, M, 19 anos, Engenharia Civil), "olha, quem é bom ganha muito" (P. CL. 2, M, 18 anos, Economia).

Esta mesma posição caracteriza também, os estudantes inscritos em cursos não privilegiados (31,0%). Os que freqüentam cursos privilegiados se referem particularmente, a graduados que também realizaram algum curso assim classificado (39,2%).

Malgrado o discurso produzido pelos estudantes classificados nas quatro posições de classe revelar adesão às concepções de formação universitária como principal diferenciadora de renda e de prestígio e, assim, indicar a persistência de imagens de um passado projetadas no futuro, ele parece delas se distanciar. Embora não retrace os vínculos com as condições materiais que condicionam o presente, de fato é este que constitui a principal referência das verbalizações que os estudantes expressam em relação às expectativas, aspirações e perspectivas de trabalho e de salário. O presente, aqui, se expressa ora no reconhecimento da existência de diferenças entre cursos e as possibilidades de trabalho e de salário que lhes correspondem, ora na utilização dos salários efetivamente recebidos por profissionais universitários para a definição dos salários almejados, ora na

percepção de que as alternativas possíveis de trabalho se restringem àquelas dependentes de vínculos empregatícios e, enfim, na consideração das regras impostas pelo mercado de trabalho para o recrutamento da força de trabalho universitária.

Os contornos gerais que assume o mercado de trabalho atual constitui, mais que o prestígio herdado por certas especialidades universitárias, o fio condutor do discurso produzido pelos estudantes localizados nas quatro posições de classe, salvaguardadas as nuances entre elas ou dentro de uma mesma posição de classe, conforme foi analisado. Tais contornos, é verdade, são apenas constatados e incorporados às suas opções, expectativas, aspirações e perspectivas, não conduzindo no entanto, ao seu questionamento.

Cabe aqui perguntar até que ponto isto se deve à maneira de conduzir a pesquisa e ao próprio instrumento utilizado. Ou, também, a ausência de um clima de debate nas instituições universitárias que conduza à discussão contínua sobre o significado da formação universitária, quem a promove e a que ela serve.

Aliás, a visão que o estudante têm da universidade fornece elementos que mereceriam ser introduzidos nos espaços que subsistem para a discussão de um projeto de reconstrução do ensino brasileiro. No entanto como se verá depois, esta visão pode também constituir reforço das concepções oficiais acerca das relações entre universidade e sociedade.

INSATISFAÇÕES DO PRESENTE E ASPIRAÇÕES DE UM FUTURO DISTORCIDO

Quase todos os estudantes constroem seu discurso acerca do que é uma universidade a partir da contraposição do que ela deveria ser e o que ela é, enfatizando ora mais um aspecto ora outro. Há também, aqueles que se restringem a uma só ótica, sendo este o caso principalmente dos que se limitam a criticar a estrutura, a organização, os professores, as condições físicas da UFPE e daqueles que tendem a definir a universidade como instituição destinada a completar a formação anterior, preparando profissionais de nível mais elevado, que deverão ocupar cargos mais altos na divisão social do trabalho:

"local onde se adquire ou pelo menos, procura adquirir conhecimentos mais elevados de forma não específica. Conhecimentos estes que, ao serem adquiridos, permitem ao indivíduo contribuir para o bem-estar social ocupando cargos de decisão" (P. CL. 2, M, 22 anos, Medicina); é o ponto mais alto da carreira em si de um estudante. É lógico que depois ele pode fazer outros cursos, mas estes serão para aperfeiçoar o que ele vem trazendo da universidade. Enfim, a universidade é o clímax da vida estudantil" P. CL. 2, F, 20 anos, Reabilitação.

Se bem que seja esta a orientação predominante das verbalizações produzidas pelos estudantes classificados nas quatro posições de classe, principalmente, daqueles situados na posição de classe 4, enfatizar-se-ão

aqui sobretudo aquelas elaboradas pelos estudantes que percebem a universidade como uma instituição destinada a formar profissionais, técnicos, professores ou pesquisadores. Toma-se esta decisão tanto por não serem elas apenas descritivas quanto porque parecem conter elementos que poderiam contribuir para a discussão sobre a atual situação das universidades brasileiras. Apesar dos estudantes, aqui analisados, tomarem como referência a sua vivência na UFPE, as contradições e problemas que apontam, provavelmente, se assemelham àqueles existentes em outras universidades federais, sendo assim possível tomar estes dados como reveladores do papel que elas representam no sistema universitário.

Em função da ênfase mais geral dada à imagem de universidade expressa, subdividem-se as verbalizações em grupos distintos que serão apresentados sucessivamente a partir do privilégio concedido à características internas, permeado pelo que põe em evidência críticas à sua estrutura e funcionamento apresentando-a como formadora de quadros e das novas gerações, para enfim focalizar aquele que destaca a produção de conhecimentos e suas relações com o contexto no qual se insere.

Como exemplo de imagens que privilegiam as características internas podem ser dadas as seguintes:

"o que ela deveria ser: um local onde antes de tudo se orienta. Ensinar como estudar, pesquisar, etc... Ela deve se interessar pela manifestação do que o indivíduo tem dentro de si. Transmitir conhecimentos obtidos pelos professores que viveram esses conhecimentos... Não deveríamos aprender na vida, mas na universidade. O que ela é: um sistema de ensino deficiente. Ela se preocupa mais em punir o aluno que orientá-lo. Ela permite a prepotência dos professores. Em síntese, um sistema falho..." P. CL. 3, M, 23 anos, Arquitetura.

"...antes de tudo, ela teria todo o material necessário para as nossas aptidões. Haveria uma espécie de número reduzido de alunos na classe para maior aproveitamento teórico e prático. As provas e testes seriam formulados não para prejudicar o aluno, e sim para estimular a estudar mais. O método de correção seria mais rápido... Dar mais valor às idéias dos alunos que a constituem pois, a maioria leva uma bagagem de energia para distribuir a todos com o objetivo de aperfeiçoar" P. CL. 3, F, 18 anos, Ciências Biomédicas.

"o que deveria ser: ...um lugar onde todos se conhecem pois, nossos colegas serão nossos companheiros de trabalho ou de transações futuras... Não existe uma única atividade comum que una todos os alunos, pelo menos de uma turma (há diversos grupos distintos numa só sala...) P. CL. 2, M, 18 anos, Engenharia Química.

Estas verbalizações privilegiam tanto a relação aluno/professor quanto aluno/aluno e, em particular, o lugar do estudante na dinâmica da aprendizagem e do papel que nela desempenha o trabalho coletivo. Esta preocupação, se bem pertinente, permite entretanto, escamotear o significado do tradicional autoritarismo docente, especialmente as características que ele toma na forma tecno-burocrática que assume a universidade brasileira atual. Ela permite também, que se reduzam os problemas que afrontam a universidade hoje, principalmente as deficiências de ensino, evitando-se desse modo, o exame da realidade sócio-econômica que acerca.

A tônica das deficiências de ensino também persiste nos estudantes que não enfatizam propriamente as relações aluno/professor, considerando-as resultantes da estrutura, condições materiais e formas de funcionamento da universidade:

"...é um lugar... onde você chega, entra, fala com os colegas, assiste aula se quiser, aprende se quiser, e no fim do curso você tem o anel, e não sabe de nada do curso que escolheu. Tudo isto é culpa da universidade mesmo pois, não oferece condições ao universitário de estudar, desestimulando-o completamente..." P. CL. 3, M, 19 anos, Engenharia Mecânica.

"Nos Estados Unidos e na Europa, universidade é algo pertencente a uma elite, não monetariamente, mas em termos intelectuais. Nos EUA, se uma pessoa está na faculdade automaticamente larga o trabalho e dedica-se a estudar da mesma maneira que os professores são contratados exclusivamente. Quem não tem dinheiro o Estado financia. Quer dizer, todo mundo sabe que a universidade é puxada e é coisa séria, e só vai quem quer estudar, pois todas as condições são dadas ao estudante e por isto se exige..." P. CL. 2, M, 18 anos, Economia.

"antes eu sonhava com um lugar... de mais conhecimento, de mais contato com o mundo, com pessoas que eu imaginava inteligentes... Meu curso parece desprezado. A idéia é geral em minha turma... Há apenas um professor interessado. Os outros parecem que quando estão na aula estão cumprindo uma pesada missão... P. CL. 2, F, 19 anos, Ciências Sociais.

"infelizmente nossa universidade não dispõe de recursos para a boa formação de profissionais, se alguém se destaca só com o que lhe é dado aqui é porque nasceu com uma estrela na testa. O que ela nos oferece, não por incompetência dos professores, mas sim pelas precárias condições com que as aulas são dadas, é uma base não muito sólida que, inevitavelmente, temos que procurar fortalecer com cursos de pós-graduação" P. CL. 3, F, 17 anos, Desenho Industrial.

"deveria ter um caráter mais técnico e condizente com a nossa atual realidade. Senão vejamos: sabendo-se da acumulação de riquezas em mãos de poucos..., apenas aqueles que nela participam têm condições de estudar... o resultado é o seguinte: filhos de médicos são médicos, filhos de engenheiros, etc... já que os menos privilegiados devem estudar nas universidades federais e à noite. Isto falando-se daqueles que não deixam de ser uma minoria privilegiada, já que conhecemos o excessivo número de desempregados da região..." P. CL. 3, M, 24 anos, Administração de Empresas.

Neste caso, como no anterior, o estudante limita-se a constatar as deficiências existentes, as quais, em última instância, atingem seu próprio projeto profissional. Em nenhum momento ele as remete ao contexto geral da sociedade que as produz.

Essas deficiências seriam, pois, passíveis de serem solucionadas pela própria instituição, dependendo apenas do interesse, envolvimento e decisão de seus dirigentes:

"...bastaria haver mais interesse por parte dos responsáveis pela universidade para que ela oferecesse melhores condições de ensino" P. CL. 2, M, 18 anos, Economia.

e professores, equilibra a cultura e a preserva e faz evoluir o conhecimento universal. Das universidades saem os homens que vão ser responsáveis pelos destinos da nação..." P. CL. 3, M, 38 anos, Geografia.

Os que adotam a segunda postura expressam-se frequentemente como abaixo:

"é um lugar no qual pensamos encontrar aquilo peo que lutamos, ou seja, o começo de nossa realização profissional... é um lugar onde pensamos encontrar um ensinamento prático dos melhores e um grande ensinamento teórico..." P. CL. 2, M, 18 anos, Engenharia Elétrica.

"um instrumento da educação, onde o principal objetivo deveria ser a formação de uma sólida base profissional... e com isto lançar o profissional apto no mercado, em condições de bem desempenhar suas funções... contribuindo para o progresso do Brasil e para a construção de um mundo melhor. A universidade veria assim transformados em realidade os seus propósitos de formadora de homens e bons profissionais e, principalmente

Os que põem em destaque o papel da universidade como formadora de futuros quadros e das novas gerações ora se limitam a expor o que pensam a respeito sem fazer referência a uma realidade concreta, ora o fazem em contraposição à experiência que estão vivendo. Constituem exemplo da primeira postura as verbalizações seguintes:

"tem a responsabilidade direta de formar o novo contingente de técnicos e cientistas para que no futuro, a sociedade e o Brasil venham a desfrutar melhores dias pois, é na universidade que se aprende qual a verdadeira posição do homem na sociedade" P. CL. 4, M, 23 anos, Geografia.

"é um estabelecimento de formação de profissionais



IVO SHIKIDA

desempenhar o seu papel de instrumento da educação"
P. CL. 3, M, 22 anos, Administração de Empresas.

"...é uma instituição educacional, mas puramente científica onde a pessoa entra... para ter um conhecimento teórico-prático suficiente... Isto é que falta... Os professores ensinam pelo que ganham e não porque gostam de transmitir conhecimentos a uma nova geração de profissionais que surge..." P. CL. 2, M, 20 anos, Engenharia Civil.

A transmissão de conhecimentos e tecnologia e a preparação técnica de profissionais segundo as expectativas do mercado de trabalho constituiriam os principais objetivos da universidade. Retira-se dela assim, qualquer atuação na produção de conhecimentos necessária à compreensão, domínio e intervenção no contexto em que se insere.

É este último aspecto entretanto, que é posto em relevo pelos estudantes que constróem seu discurso sobre a universidade em torno dos vínculos que ela estabelece ou deveria estabelecer com a comunidade científica em geral e com o contexto em que se encontra situada, em particular. A universidade tende assim, a ser por eles percebida como um centro cultural de uma região tal como pode ser apreendido nas verbalizações a seguir transcritas:

"...é o centro intelectual de uma região onde há um desenvolvimento das ciências e a preparação de profissionais que merecem maiores cuidados de aprendizado. Mas as atividades... não se resumem ao ensino. As pesquisas científicas, o estudo dos problemas da região, a conservação das culturas regionais, o estudo do homem da região e várias outras atividades devem acontecer obrigatoriamente... A cultura, a ciência, desenvolvimento e educação profissional são as principais atividades..." P. Cl. 3, M, 19 anos, Ciências Biomédicas.

"...um conjunto de faculdades numa área que mantêm relações entre si, e também..., mantêm relações com toda a comunidade... permite que aquilo que se pesquisa, se estuda, se aprende... possa ser difundido para os outros setores da comunidade... É o cadinho onde se preparam os dirigentes... ou aqueles que vão influenciar os que têm o controle do governo, vão ensinar aos grandes e pequenos compatriotas, vão curar os males físicos e morais que atingem a vida da comunidade". P. CL. 3, F, 32 anos, Ciências Biomédicas.

"...é um centro permanente de estudos e pesquisas de conhecimentos científicos. Deveria abranger todas as áreas tanto aquelas relativas às chamadas ciências puras como também as ciências do homem. Estará sempre atualizada com as pesquisas e conclusões realizadas em outras universidades. Deverá manter um excelente quadro de pessoal técnico e administrativo e terá como objetivo primordial a formação de novos técnicos, professores e estudiosos que possam dar continuidade, dinâmica aos trabalhos ali realizados. Deverá inclusive, manter-se em contato direto com a comunidade..." P. CL. 3, M, 32 anos, Administração de Empresas.

"...é o local onde se estuda, pesquisa e discute os problemas de uma região ou de um país... onde se planeja e equaciona os problemas mais urgentes de uma

nação... Não existe no Brasil. Não há pesquisa, não há debates, não se discute. É só decorar, decorar, decorar..."
P. CL. 2, M, 12 anos, Arquitetura.

Se o presente, permeado pela concepção de formação universitária como principal diferenciadora de renda, constituiria o principal núcleo das formulações a respeito das expectativas, aspirações e perspectivas de trabalho e de salário, é o futuro imediato, ou seja, os requerimentos para o engajamento profissional, também permeado pela mesma concepção que, principalmente, norteia a elaboração das imagens acerca da universidade. De fato, as verbalizações apresentadas, que exemplificam a tônica geral das imagens que os estudantes (em particular, os situados nas posições de classe 2 e 3 porque produziram material mais rico para análise) têm a respeito da universidade, mostram que esta apresenta a tendência de não somente ser percebida, mas especialmente, de ser avaliada em função do que os mesmos estudantes supõem ser a expectativa de qualificação requerida pelo mercado de trabalho. Isto fica patente, naquelas que põem em relevo as deficiências do ensino e, principalmente, naquelas que enfatizam a formação teórico-prática que os estudantes pretenderiam receber.

Os estudantes, desse modo, reproduzem a tônica do discurso oficial a respeito da desvinculação universidade-sociedade e, atribuem à universidade, da mesma forma que aquele, os problemas que encontram os graduados para serem absorvidos pelo mercado de trabalho. Não percebem assim, que estes problemas se relacionam com os traços mais gerais das mudanças ocorridas no setor econômico da sociedade brasileira, as quais, é verdade, são acompanhadas pela exigência de mais altos níveis de escolaridade conquanto a ela não corresponde necessariamente uma especialização propriamente dita. Para satisfazê-la, seria bastante a existência de pessoal de nível universitário suficiente para se escolher então, os que potencialmente seriam capazes de redefinir no trabalho a formação recebida. Aqui se encontra aliás, a chave para uma explicação correta das deficientes condições do ensino universitário; em outros termos, exatamente no conjunto das mudanças quantitativas e qualitativas ocorridas na sociedade como um todo.

Por outro lado, alguns estudantes salientam, enfaticamente na maioria das vezes, que a universidade deve ser prioritariamente uma unidade produtora de conhecimentos. Ora, da ênfase a este aspecto poderia perfeitamente fazer surgir um projeto de reconstrução do ensino brasileiro susceptível de transformá-lo num processo criador de uma nova concepção de escola — de homem e de mundo — e que possa retraçar continuamente os vínculos com a realidade concreta, em vez do que ocorre atualmente, isto é, um simples agente da reprodução das relações de produção vigentes.

Embora se bem salvaguardando imagens legadas por um passado, próximo ou longínquo, nas quais salienta particularmente, as vantagens pessoais e/ou sociais, a procura por cursos universitários depura essas

imagens pelo presente, que termina por se tornar o fio condutor das orientações de comportamento do estudante como também das reivindicações que faz.

Assim, diferentemente do que se supunha, a realização de um curso universitário não se vincula primordialmente, ao prestígio tradicionalmente atribuído ao diploma universitário, mas especialmente, ao reconhecimento dos principais traços que caracterizam o atual mercado de trabalho. De fato, os estudantes localizados nas quatro posições de classe constatam que existem possibilidades diferenciais de acesso a ele, dada a exigência de mais altos níveis de escolaridade mesmo para ocupar postos que não requereriam propriamente uma formação universitária.

Isto os conduz a considerar a formação universitária como uma forma diferenciadora de renda, à qual associam graus diferentes de prestígio. Essa forma de pensar, aliás, nada mais significa do que a própria reprodução da ideologia elitista-burocrática, engendrada pelos novos modos de organização da produção e das relações sociais que lhes correspondem, no discurso dos estudantes.

Esta postura que poderia ser considerada "realista", na verdade nada mais faz do que reforçar o discurso valorativo acerca da educação que atribui à aquisição de determinadas competências o acesso a objetos indicadores de certas posições sociais, outrora obtido pelo trabalho e esforço realizado por cada indivíduo. Nesta con-

cepção, concebida em correlação com o próprio desenvolvimento das forças produtivas, subsiste, entretanto, o papel dos dons e méritos pessoais, agora não mais apenas dependentes do empenho individual como também de sua legitimação por parte de uma instituição educacional que confere os mais altos níveis de escolaridade.

É verdade que esta constitui a principal tônica do discurso produzido pelos estudantes situados nas quatro posições de classe e cujas nuances foram postas em evidência no decorrer na análise. Entretanto, vale salientar que nele há contradições a serem exploradas e mesmo fendas que poderiam ser alargadas.

Isto pressupõe, no entanto, a recriação, desde já, de um clima de discussão, pelo menos entre professores e estudantes, que permita analisar o significado da postura dos universitários atuais, seja ela reprodutora de elementos socialmente valorizados, indicadora de um distanciamento, malgrado a persistência de alguns daqueles elementos, ou ainda, questionadora, e por isto mesmo, suscitadora de pistas mais férteis.

A instauração de tal clima constituiria talvez, um dos passos necessários que poderiam contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia crítica, principal fonte do questionamento do próprio sistema de ensino brasileiro e, por conseguinte, agente da elaboração de um projeto para sua reconstrução. ●

TABELA 1
PRESTÍGIO OCUPACIONAL

Ocupação do pai	Porcentagens
A	28,7
B	43,7
C	27,6
Total (100%)	634

TABELA 2
ASSOCIAÇÃO DE ÍNDICE

Associação ocupação, instrução e escolaridade	Porcentagens
A	25,9
B	37,6
C	36,5
Total (100%)	587

TABELA 3
POSIÇÕES DE CLASSE

Posição de classe	Porcentagens
1	9,1
2	43,8
3	40,7
4	6,4
Total (100%)	647

TABELA 4
DEPENDÊNCIA ECONÔMICA

Posição de classe	Depende financeira-mente de alguém	TOTAL (100%)
1	83,1	59
2	85,5	283
3	74,5	263
4	57,1	42

TABELA 5
TRABALHO

Posição de classe	Exerce atividade remunerada	TOTAL (100%)
1	32,2	59
2	25,1	283
3	34,2	263
4	47,6	42

TABELA 6
INSTRUÇÃO DO PAI

Grau de Instrução do pai	Posição de classe			
	1	2	3	4
Superior	39,0	42,8	2,7	-
Médio	33,9	29,3	40,7	7,1
Primário	27,1	25,8	54,0	78,6
Analfabeto sem resposta	-	0,7	0,4	11,9
	-	1,4	2,2	2,4
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 7
INSTRUÇÃO DA MÃE

Posição de Classe	Posição de Classe			
	1	2	3	4
Superior	8,5	11,7	3,0	
Médio	61,0	59,0	33,5	7,1
Primário	28,8	25,8	59,0	73,8
Analfabeto		0,7	3,0	14,3
Sem resposta	1,7	2,8	1,5	4,8
Total (100%)	59	283	263	42

TABELA 8
TAMANHO DA FAMÍLIA

Número de irmãos	Posição de classe			
	1	2	3	4
Nenhum	3,4	2,8	3,4	4,7
1 a 3	40,7	38,9	28,9	28,6
4 a 6	42,4	34,6	40,7	31,0
7 e mais	13,5	22,3	25,9	35,7
sem resposta	-	1,4	1,1	-
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 9
INSTRUÇÃO DOS IRMÃOS

Cursos que os irmãos seguiram (ou seguem)	Posição de classe			
	1	2	3	4
universitário	17,5	19,6	13,8	7,5
técnico de nível médio	36,9	32,7	38,2	57,5
univ. e técn. de nível médio	3,5	4,0	5,5	2,5
univ. e secundário e/ou primário	33,3	33,8	28,0	12,5
não estudam ou estudaram	3,5	3,3	3,5	5,0
sem resposta	5,3	6,6	11,0	15,0
TOTAL (100%)	57	275	254	42

TABELA 10
COLÉGIOS FREQUENTADOS

Qualidade dos colégios frequentados	Posição de classe			
	1	2	3	4
A	59,3	46,3	12,5	2,4
B	11,9	15,5	17,1	4,8
C	27,1	34,3	65,8	83,3
sem resposta	1,7	3,9	4,6	9,5
TOTAL (100%)	59	285	263	42

TABELA 11
BIBLIOTECA FAMILIAR

Conteúdo da biblioteca familiar	Posição de classe			
	1	2	3	4
Não há estante para livros	1,7	2,5	11,0	26,2
Livros didáticos e/ou técnicos relacionados ao curso	16,9	11,7	19,8	19,0
Livros didáticos e/ou técnicos em geral e outros assuntos	40,7	51,2	39,9	28,6
Literatura relacionada com cultura geral	27,1	25,1	14,1	9,5
sem resposta	13,6	9,5	15,2	16,7
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 12
HÁBITO DE LEITURA

O que o estudante lê habitualmente	Posição de classe			
	1	2	3	4
nada	3,3	5,3	5,7	2,4
somente matéria do curso	23,7	16,6	25,1	31,0
assuntos acadêmicos e leitura relacionada com cultura geral	49,2	54,4	41,5	45,2
assuntos acadêmicos e jornais, revistas, notícias	15,3	15,9	12,5	9,5
sem resposta	8,5	7,8	15,2	11,9
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 13
CURSOS FREQUENTADOS

Cursos	Posição de classe			
	1	2	3	4
Área I				
Administração	5,1	7,4	7,6	14,3
Direito	13,6	8,8	7,2	4,8
Economia	11,9	5,7	11,8	7,1
Não Privilegiados	8,5	11,3	21,7	33,3
Área II				
Eng. Elétrica	11,9	5,0	3,8	-
Eng. Civil	10,1	12,0	4,6	-
Não Privilegiados	6,8	17,3	16,7	23,8
Área III				
Medicina	13,6	8,5	6,8	4,8
Não Privilegiados	6,8	11,3	13,3	7,1
Área IV				
Arquitetura	10,1	8,1	1,9	-
Não Privilegiados	1,6	4,6	4,6	4,8
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 14
MOTIVOS DE REALIZAÇÃO
DE UM CURSO UNIVERSITÁRIO

Motivos que orientam a realização de um curso universitário	Posição de classe			
	1	2	3	4
continuar os estudos	6,8	8,1	4,2	2,4
ter mais status, dinheiro	3,4	3,5	3,8	7,1
garantia de trabalho	23,7	21,2	28,5	19,1
obter conhecimentos tendo em vista a formação profissional e a realização de ideais	16,9	26,5	16,3	4,7
obter conhecimentos tendo em vista vantagens pessoais	45,8	40,0	46,8	64,3
sem resposta	3,4	0,7	0,4	2,4
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 15
DIFERENÇAS ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO E
NÃO UNIVERSITÁRIO

Diferenças entre estudante universitário e não universitário	Posição de classe			
	1	2	3	4
nível de cultura, especialização	30,5	21,9	22,1	23,8
melhores condições de emprego, de prestígio	11,9	15,5	12,5	7,1
mentalidade: sabe o que quer, é responsável	22,0	21,2	20,5	16,7
cultura, melhores condições e mentalidade formada	10,2	13,1	13,7	19,1
não precisar mais fazer vestibular	13,6	18,0	19,0	14,3
nenhuma	8,5	7,8	8,0	11,9
sem resposta	3,3	2,5	4,2	7,1
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 16
MOTIVO DA ESCOLHA DO CURSO

Razões da escolha do curso	Posição de classe			
	1	2	3	4
facilidade de acesso ou freqüência	3,4	3,5	5,0	4,7
vocação e/ou interesse nas atividades e/ou matérias	54,2	66,5	55,5	33,3
mercado, status, renda	11,9	6,0	5,3	14,3
promoção no trabalho	16,9	6,7	11,0	19,1
vocação e/ou interesse nas atividades e/ou matérias aliada a obtenção de vantagens pessoais	11,9	14,8	22,1	26,2
sem resposta	1,7	2,5	1,1	2,4
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 17
EXPECTATIVA EM RELAÇÃO AO CURSO

O que espera do curso escolhido	Posição de classe			
	1	2	3	4
boa formação profissional e realização de ideais	22,0	27,2	23,6	26,2
boa formação para enfrentar o mercado de trabalho	28,8	31,5	25,1	40,5
status e condições financeiras	13,6	10,6	18,3	16,7
promoção profissional	3,4	3,5	5,7	4,7
dificuldades porque não há mercado de trabalho	6,8	2,8	1,5	2,4
respostas vagas	25,4	21,9	21,3	9,5
sem resposta	-	2,5	4,5	-
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 18
EXPECTATIVAS DE TRABALHO

Atividades que acha que o curso permitirá realizar	Posição de classe			
	1	2	3	4
atividades técnico-profissionais	35,6	41,4	36,5	42,9
atividades de ensino e pesquisa	6,8	10,6	18,3	30,9
as mesmas, com mais respaldo cultural	5,0	2,8	4,5	2,4
as que o mercado de trabalho oferece	49,2	37,1	30,8	16,7
pós-graduação	-	0,7	2,3	4,7
sem resposta	3,4	7,4	7,6	2,4
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 19
ASPIRAÇÃO ACERCA DE TRABALHO

Atividades que gostaria de realizar após o curso	Posição de classe			
	1	2	3	4
atividades técnico-profissionais	25,5	27,6	22,1	16,7
atividades de ensino e pesquisa	5,0	8,5	13,7	14,3
as mesmas com mais respaldo cultural	3,4	1,4	3,0	2,4
as que o mercado de trabalho oferece	30,5	25,1	22,8	19,0
outro curso de graduação	-	3,9	9,1	19,0
pós-graduação	35,6	27,2	25,9	26,2
sem resposta	-	6,3	3,4	2,4
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 20
PERSPECTIVAS DE TRABALHO

Atividades que poderá realizar concretamente	Posição de classe			
	1	2	3	4
atividades técnico-profissionais	44,1	36,8	38,4	33,3
atividades de ensino e pesquisa	8,5	13,1	18,3	33,3
as mesmas, com mais respaldo cultural	5,0	3,2	3,4	-
as que o mercado de trabalho oferece	23,7	26,1	25,5	21,5
pós-graduação	3,4	0,3	0,4	-
sem resposta	15,3	20,5	14,0	11,9
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 21
PERSPECTIVAS DE SALÁRIO

Quanto vai poder ganhar (Cr\$)	Posição de classe			
	1	2	3	4
até 2.000,00	3,3	1,7	5,7	11,9
de 2.000,00 a 5.000,00	8,5	17,3	16,0	19,1
de 5.000,00 a 9.000,00	10,2	12,0	9,1	7,1
de 9.000,00 a 13.000,00	8,5	4,6	3,8	-
mais de 13.000,00	1,7	6,4	3,8	2,4
depende da capacidade, especialização, mercado de trabalho	25,4	22,3	25,1	21,4
não sabe	32,2	22,3	23,6	23,8
sem resposta	10,2	13,4	12,9	14,3
TOTAL (100%)	59	283	263	42

TABELA 22
ASPIRAÇÃO SALÁRIO

Quanto gostaria de ganhar (Cr\$)	Posição de classe			
	1	2	3	4
até 2.000,00	-	1,8	6,1	9,5
de 2.000,00 a 5.000,00	22,0	30,4	38,0	38,1
de 5.000,00 a 9.000,00	27,1	28,6	24,7	19,1
de 9.000,00 a 13.000,00	17,0	9,2	5,3	11,9
mais de 13.000,00	13,6	9,9	4,2	-
o suficiente para viver bem	15,3	13,4	13,7	9,5
sem resposta	5,0	6,7	8,0	11,9
TOTAL (100%)	59	283	263	42

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, L. — Ideologie et appareils idéologiques d'État — *La Pensée* — 151: 3-38, 1970.
- ARRUDA FALCÃO, J. — Crise da Universidade e Crise do Ensino Jurídico — *Comunicações PIMES*, 18: 91-142, 1977.
- ASSIS, M. de — *O mercado de trabalho em São Paulo* — SP, Cia Ed. Nacional/IPE, 1972.
- BARROSO, C.L.M. e MELLO, G.N. — O acesso da mulher ao ensino superior — *Cadernos de Pesquisa*, 15, 1975.
- BAUDELOT, C. e ESTABLET, R. — *L'école capitaliste em France* — Paris, Maspéro, 1971.
- BEISIEGEL, C.R. — *O Curso de Física* — estudos e perspectivas, SP, Fundação Carlos Chagas, 1971.
- BEISIEGEL, C.R. — *O Estado e a Educação Popular* — SP, Ed. Pioneira, 1974.
- BERGER, M. — *Educação e Dependência* — SP, DIFEL, 1976.
- BRUSCHINI, M.C.A. — *Mulher e Trabalho — estudo de algumas profissões de nível universitário*, SP, USP, 1977. (Mimeo)
- CARDOSO, F.H. — A formação do capitalismo e as classes sociais na América Latina: problemas e algumas questões de método — in GUILHON ALBUQUERQUE, JA — *Classes Médias e Política no Brasil* — Rio. Paz e Terra, 1977, p. 53-82.
- CARDOSO, M.L. — *Ideologia do Desenvolvimento — Brasil: JK-JQ* — Rio, Paz e Terra, 1977.
- CASTRO, C.M. — Secundário profissionalizante: prêmio de consolação? — *Cadernos de Pesquisa*, 17, 1976.
- COSTA, L.P. e WEBER, S. — Mercado de trabalho para profissionais universitários — *Revista Econômica do Nordeste*, 6(1): 51-69, 1975.
- COSTA, L.P. e WEBER, S. — Universidade e Desenvolvimento: novas considerações sobre uma velha ilusão — *Comunicações, PIMES*, 18: 1-58, 1977.
- COSTA, M.C. — *O acesso à universidade: condicionantes sociais*, Recife, PIMES/CMS/UFPE, 1974 (mimeo)
- CUNHA, L.A.R. — *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil* — Rio, Ed. Francisco Alves, 1975a.
- CUNHA, L.A.R. — *A expansão do ensino superior: causas e conseqüências* — *Debates & Crítica* 5: 27-58, 1975b.
- CUNHA, L.A.R. — *O milagre brasileiro e a política educacional* — *Argumento*, 2: 45-54, 1973a.
- CUNHA, L.A.R. — *Política Educacional no Brasil: a profissionalização do ensino médio* — Rio, Eldorado, 1973b.
- CURY, C.R.J. — *Ideologia e Educação Brasileira* — SP, Cortez & Moraes, 1978
- DIDIER, A.L. — *Relação entre motivos da escolha do curso de Medicina e o nível sócio-econômico*. Recife, UFPE/Dep. Psicologia, 1975 (Mimeo).
- ECHEVERIA, R. e CASTILHO F. — *Elementos para la teoria de la ideologia in ECHEVERIA, R. et alii -- Ideologia y medios de comunicación* — BA, Amorrortu, 1973, p. 9-44.
- FERNANDES, F. — *Universidade Brasileira: reforma ou revolução* — SP Alfa-Omega, 1975.
- FREITAG, B. — *Estado, Sociedade e Educação* — SP, EDART, 1977.
- FORACCHI, M.A. — *O estudante e a transformação da realidade brasileira* — SP, Ed. Pioneira, 1965.
- GALVAN, C. — É possível uma economia da educação? (uma nota crítica sobre como "capital humano" e sua teorização escondem o real: o trabalho humano) — *Educação & Sociedade*, 2, 1979.
- GARCIA, P.B. — Educação: Modernização ou Dependência? — Rio, Ed. Francisco Alves, 1977.
- GARCIA, W.E. — *Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento* — SP, McGraw Hill, 1976.
- GINBERG, A. — *Um estudo inter e intra-cultural — atitudes e personalidade de universitários* — SP, Cortez & Moraes, 1978.
- GOUVEIA, A.J. — *A pesquisa educacional no Brasil — Cadernos de Pesquisa*, nº 1, 1971.
- GOUVEIA, A.J. e HAVIGHURST, R.J. — *Ensino Médio e Desenvolvimento* — SP, Ed. Melhoramentos/EDUSP., 1969.
- GRAMSCI, A. — *Concepção Dialética da História* — Rio, Civilização Brasileira, 1978, 2ª ed.
- LEVY, S. — *The demand for higher education and the labour market for professionals in Brasil*, Rio, CNRM/IPEA, 1972 (mimeo).
- MANFREDI, S.M. — *Política: Educação Popular*, SP, Símbolo, 1978.
- MARX, K. — *O 18 Brumário de Luis Bonaparte e Cartas a Kugelmann* — Rio, Paz e Terra, 1977, 3ª ed.
- MENDES, L.M.N. — *Pseudo-democratização do ensino superior — estrutura da educação brasileira*. Recife, 1978. (datilografado)
- MIRALLES, M.T. e ARRUDA FALCÃO, J. — *Atitudes dos professores e alunos da Faculdade de Direito do Rio de Janeiro e São Paulo face ao ensino jurídico e sua reforma* — Rio, SDJ, PUCRJ, 19
- NAGLE, J. (org.) — *Educação brasileira: questões de atualidade* — SP EDART, 1975.
- NAGLE, J. — *Educação e sociedade na primeira república*, SP, EPU/EDUSP, 1974.
- NAGLE, J. — *A reforma e o ensino* — SP, EDART, 1973.
- OLIVEIRA, L.L. — *Candidatos ao concurso vestibular na área biológica em São Paulo*, SP, Fundação Carlos Chagas, 1972.
- OLIVEIRA, L.L. — *Urbanização e acesso ao ensino superior* — *Cadernos de Pesquisa*, 15, 1975.
- PAIVA, V.P. — *Educação popular educação de adultos* — São Paulo, Ed. Loyola, 1973.
- RABELLO, O. — *Aspectos regionais do mercado de trabalho para universitários* — Campinas, UNICAMP/INEP, 1974a.
- RABELLO, O. — *Um estudo sócio-econômico do estudante universitário Campinas*, UNICAMP/INEP, 1974b.
- RIBEIRO, M.L. — *História da Educação Brasileira* — SP, Cortez & Moraes 1978.
- RIBEIRO NETTO, A. et alii — *Estudo de algumas características sócio-culturais de candidatos ao ingresso em escolas de nível superior*, SP, Fundação Carlos Chagas, 1969.
- ROSSI, W.G. — *Capitalismo e Educação* — SP, Cortez & Moraes, 1978.
- SÁ BARRETO, E. — *Professores de periferia: soluções simples para problemas complexos* — *Cadernos de Pesquisa*, 14, 1975.
- SAFFIOTI, H. — *Profissionalização de Sociólogos — Ciência e Cultura* — 28(6): 265-640, 1976.
- SANTOS, M.M. e REZENDE, R.M.B. — *Caracterização dos membros da Faculdade de Educação*, BH, UFMG, 1976.
- SANTOS, O.J. — *O candidato e o vestibular unificado na UFMG* — 1970, BH, UFMG, 1973 (mimeo).
- SANTOS, O.J. et alii — *Expansão do Ensino Superior: características e tendências* Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, 1978 (mimeo).
- SAVIANI, D. — *A educação brasileira: estrutura e sistema* — SP, Saraiva, 1975, 2ª ed.
- TAMBINI, M.I.S.B. — *Caracterização do mercado de trabalho do pedagogo na Grande Belo Horizonte* — BM, Fac. Educação, UFMG, 1976.
- TANGUI, L. — *Le capital, les travailleurs et L'école* — Paris, Maspéro, 1976.
- WARDE, M.J. — *Educação e estrutura social: a profissionalização em questão* SP, Cortez & Moraes, 1977.
- WEBER, S. — *Aspirações à educação: o condicionamento do modelo dominante*, Rio Vozes, 1976a.
- WEBER, S. — *Formação escolar e funções profissionais do sociólogo — Ciência e Cultura* — 28(7): 758-761, 1976b.