

Credencialismo, Corporativismo e Avaliação da Universidade

DOCUMENTO
DE TRABALHO
6 / 90

Geraldo M. Martins

Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico

NUPES

Núcleo de Pesquisas
sobre Ensino Superior

Universidade de São Paulo

**Credencialismo Corporativismo
e Avaliação da Universidade.**

Geraldo M. Martins

Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da
Universidade de São Paulo.

CREDENCIALISMO, CORPORATIVISMO E AVALIAÇÃO DA UNIVERSIDADE.

GERALDO M. MARTINS

1.Introdução

A questão da universidade brasileira tem sido objeto de numerosos estudos e debates, demonstrando um interesse crescente de educadores e instituições em compreender e comprometer a educação universitária com as necessidades da sociedade e de seu desenvolvimento democrático.

Entretanto, as percepções correntes e a literatura produzida sobre o tema revelam que o quadro universitário, em suas diversas dimensões, encontra-se mergulhado em uma situação crítica que muitos consideram até mesmo de falência¹. Sobressaem-se os aspectos negativos em detrimento das realizações e contribuições da universidade. O panorama retratado ostenta uma universidade deformada, barbarizada e convertida em fonte de privilégios. Contradições e deficiências de toda ordem são denunciadas: um ensino decadente e de qualidade discutível; uma produção de pesquisas fundada na artificialidade dos rituais acadêmicos e sem relevância para o desenvolvimento científico nacional; uma generalizada ineficiência administrativa; elevados custos de operação; altos índices de ociosidade docente e da capacidade física

¹Entre vários trabalhos que abordam a crise atual da Universidade brasileira, destacamos *A Universidade em Ritmo de Barbárie*, de GIANNOTTI (1985); *A Sinecura Acadêmica* de COELHO (1988) e *A Universidade Reformanda*, de CUNHA (1988).

instalada. Enfim, numerosas distorções que tornam preocupantes os níveis de esgotamento e de desorganização do sistema universitário.

Diagnósticos dos determinantes desta crise² apontam inúmeros fatores, tais como as restrições de recursos, a baixa remuneração dos professores universitários, a massificação do alunado, as deformações herdadas do autoritarismo, ou ainda o fracasso da formação escolar nos níveis de 1º e 2º graus. Para alguns, a crise é atribuída às disfunções que surgiram e cresceram dentro do próprio sistema universitário e que poderiam ter sido corrigidas ou evitadas por meio de reformas do modelo organizacional, por ajustamentos jurídico-normativos ou por mudanças curriculares e metodológicas. Outros entendem e denunciam a crise como uma determinação estrutural própria da constituição das universidades no modo de produção capitalista (intrinsecamente iníquo e perverso). Articulada ao processo de dominação do capital, esta universidade teria por função distribuir desigualmente o saber e legitimar as diferenças de classe. Assim, generalizou-se a visão de que "não adianta mudar a educação ou a universidade sem antes mudar o sistema. . .".

A crise da educação e das instituições universitárias pode ser em parte explicada como reflexo da crise geral do País ou da crise de gestão (ainda não democrática) do Estado. A universidade não é um subsistema autônomo das estruturas e processos que se produzem no âmbito do Estado e da sociedade como um todo. Mas o objetivo do presente texto é a atenção para o fato de que esta crise tem especificidades próprias fortemente associadas a dois condicionantes ainda não considerados mais exaustivamente pelos educadores. São eles os fenômenos do credencialismo e do corporativismo que, a nosso ver, se encontram enraizados tanto na configuração das profissões como na estrutura do sistema educacional.

Não se trata de subestimar a influência de outros fatores, como a estrutura social com suas relações de classe e de poder; a crise financeira; a decomposição do modelo de desenvolvimento vigente e os desajustamentos administrativos/organizacionais do sistema educacional. O que se pretende mostrar é que os fenômenos do credencialismo e do

²Estes diagnósticos são encontrados na bibliografia produzida nos últimos anos, seja de cunho mais nitidamente acadêmico, como de natureza político/administrativa (MEC, CRUB, Reitorias, Associações Docentes e Científicas, órgãos de governo, etc.). As análises enfatizam determinantes diferentes ou abrigam explicações concorrentes, conforme as abordagens adotadas, geralmente rotuladas como conservadoras, liberais, tecnocráticas, reprodutivistas ou radical-progressistas.

corporativismo, em interação com os demais fatores não são apenas manifestações, mas detêm um peso importante na determinação e sustentação dos problemas e deformações que atualmente são constatados na organização e funcionamento do sistema universitário. Presumimos ainda que além de dissimular as verdadeiras raízes dos problemas da educação universitária, o referido binômio também atua como forte condicionante das propostas de solução e dos esforços para renovação e democratização da universidade.

Dentro deste quadro, importa destacar a pertinência desta temática em relação às discussões, propostas e experiências que estão em curso no campo da avaliação da educação superior ou das próprias instituições de ensino universitárias.

Esta vinculação pode não ser imediatamente perceptível, em parte, por força das próprias polêmicas que se estabelecem em torno dos objetivos, conceitos, das dimensões e metodologias aplicáveis aos processos de avaliação. A instituição destes processos, como se sabe, tem passado por inúmeros percalços e objeções, embora sejam reconhecidos os avanços e contribuições resultantes das iniciativas desencadeadas a partir do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU/CAPES/MEC), estimuladas pela SESU/MEC e empreendidas por várias universidades. A criação de condições (técnicas, financeiras e políticas), bem como o desenvolvimento de sistemas de avaliação (internos, externos, globais, institucionais ou setoriais) são cada vez mais reclamados para se atender a uma exigência básica do Estado e da Sociedade, no sentido de se garantir que serviços prestados pelas diferentes instituições universitárias sejam de boa qualidade e atendam aos objetivos do interesse público.

É bem provável, entretanto, que muitos equívocos, resistências e frustrações que têm acompanhado estas iniciativas de avaliação estejam relacionadas com as injunções do credencialismo e do corporativismo sobre o processo educativo.

O que propomos trazer como ponto de reflexão diz respeito às prováveis limitações quanto à validade e ao alcance dos esforços e práticas de avaliação, ainda que metodologicamente irrepreensíveis, se não forem enfrentados e superados os condicionamentos corporativo/credencialistas que dissimulam as questões fundamentais da educação superior e bloqueiam o encaminhamento de soluções e alternativas para sua renovação.

A primeira parte do texto ocupa-se da caracterização do credencialismo e de suas principais conseqüências sobre a educação universitária. Em seguida, questionamos o papel atualmente atribuído à universidade em termos de formação profissional, incluindo tanto a transmissão da habilitação profissional integral, quanto o credenciamento para o respectivo exercício como funções de sua exclusiva competência.

A terceira parte é dedicada à questão do corporativismo, na tentativa de apontar alguns de seus traços característicos e principais implicações para os processos de organização e regulamentação profissional e, por extensão, para o próprio desenvolvimento da educação universitária. Por último, são enumeradas algumas conclusões gerais acompanhadas de indagações sobre possíveis desdobramentos.

2. Credencialismo e educação universitária

a. elementos característicos

Os exames, as notas e certificados escolares, enquanto comprovantes do grau de desenvolvimento cognitivo dos alunos, desempenham um papel crucial nos sistemas de ensino. São inerentes à própria prática pedagógica e constituem mecanismos importantes de incentivo e de avaliação. Praticamente, todos os programas de ensino culminam com um exame e uma qualificação. Quase todas as disciplinas, cursos e ciclos conduzem a algum tipo de certificado, diploma ou grau.

O caráter deformador do credencialismo está no uso deste processo não propriamente para o acompanhamento e avaliação do desempenho discente, mas para cumprir uma trajetória burocrática que atenda a finalidades externas e até mesmo antagônicas a um verdadeiro projeto educativo. Nada obsta que atestados e certificados, de credibilidade pública, sejam emitidos para confirmar o cumprimento de um programa de estudo. As distorções decorrem quando suas funções ultrapassam o objetivo comprobatório de realização de um programa ou

conclusão de grau escolar que seja considerado como requisito ou condição aplicável igualmente a todos seus concluintes.

Desde o estudo pioneiro de BERG (1971), o credencialismo tem sido criticado, mas sem dar mostras de qualquer arrefecimento em sua expansão sobre o funcionamento dos sistemas educativos. Na realidade, a força do credencialismo baseia-se no papel do diploma na estruturação das hierarquias profissionais e, como será discutido adiante, na tradição corporativista que rege a organização e o exercício de profissões, mediante o estabelecimento de privilégios legais e restrições de acesso.

Em linhas gerais, o credencialismo pode ser visto como um fenômeno com as seguintes características:

a) Crescente utilização das credenciais escolares como critério de habilitação para o exercício de diferentes profissões e empregos. Mesmo que a validade real do diploma somente possa ser confirmada pela prática, o credencialismo alimenta a ilusão que a educação formal confere, "a priori", as qualificações requeridas para acesso aos empregos ou posições superiores e intermediárias das hierarquias organizacionais.

b) O credencialismo tem raízes nos processos de reprodução das desigualdades sociais e cumpre um papel ideológico de legitimação destes processos com base na hipertrofia dos requisitos educacionais que alicerçam uma "meritocracia" puramente formal. Não apenas em sociedades capitalistas, mas também em sociedades socialistas assentadas em mecanismos burocráticos de gestão centralizada, o credencialismo racionaliza o acesso às melhores posições e sanciona a distribuição de privilégios e vantagens pessoais. A competência diplomada cumpre um papel concomitante à origem social (classe) ou ao prestígio de participação na estrutura do Partido. O fenômeno credencialista está também articulado com os processos sociais dos países em desenvolvimento, sendo uma peça importante no processo de distribuição do saber e um mecanismo de legitimação das relações sociais de produção. Suas funções e implicações educacionais devem ser compreendidas, portanto, no contexto mais amplo do desenvolvimento econômico de uma sociedade.

c) Dentro deste contexto, o credencialismo tem como um traço marcante a contínua elevação dos requisitos educativos formais para acesso aos empregos e ocupações, particularmente nos setores dinâmicos e modernos de economia, ainda que a natureza do trabalho não tenha se alterado substancialmente. Esta lógica acaba presidindo a concepção e expansão dos sistemas escolares por força de processos políticos e ideológicos mais amplos já conhecidos. No caso brasileiro, por exemplo, a falta de qualificação educacional pôde explicar os baixos níveis de renda (compressão salarial), assim como sua aquisição (maior produtividade marginal) viabilizou a concentração necessária à formação do mercado consumidor adequado à estrutura de produção resultante da modernização internacionalizada³. Com o fim do "milagre", a partir dos choques do petróleo, do agravamento da conjuntura econômica internacional e da crise do endividamento externo, o "modelo" entra em processo de esgotamento e, juntamente com ele, as estruturas construídas sob suas premissas. Entre estas, a estrutura da educação universitária fundada no credencialismo ou no uso da certificação escolar como expressão de capacitação profissional.

d) Em sociedades cujos sistemas educacionais se encontram aprisionados pelo credencialismo, as seguintes tendências são observadas: os requerimentos de escolarização para os empregos constituem mais um mecanismo de seleção do que uma necessidade determinada; maior absorção de indivíduos de escolarização mais elevada em posições ocupadas anteriormente por indivíduos com nível de escolarização inferior; maior incongruência entre a formação profissional e o tipo de trabalho desenvolvido. Este processo, conforme constatação de Berg (1971), faz com que uma porcentagem crescente da força de trabalho com níveis mais elevados de educação se encaminhe para o subemprego. Em consequência, aumenta a insatisfação ocupacional, o absenteísmo, a deterioração dos padrões de eficiência e de qualidade, evidenciando-se uma situação em que a relação entre educação e produtividade torna-se até mesmo negativa. Na realidade, a produtividade da força de trabalho tanto nos setores industriais, de serviços, como no setor público, não é determinada apenas pelos níveis de educação, mas principalmente pelas características de personalidade, pelos

³A partir das análises críticas à teoria de Capital Humano, demonstra-se que a correlação educação/renda não é inteiramente explicada pelas determinações educação ---> produtividade ----> renda, mas em proporção significativa pela relação: educação ----> posição na hierarquia ----> renda. Neste último caso, educação está associada à hierarquia não como determinante, mas como fator de legitimação da mesma. Cf. BACHA (1975), p. 132.

padrões de comportamento, pelas relações sociais de trabalho, pela tecnologia e pela natureza das organizações.

e) O fenômeno credencialista também deriva sua dinâmica da superdivisão de trabalho e da multiplicação das especializações ocupacionais que ocorre no mundo de produção e dos serviços. Com o surgimento de um número crescente das novas carreiras profissionais, este processo, quando sustentado mais pelos mecanismos de estratificação ocupacional do que por requerimentos e mudanças tecnológicas, fortalece a utilização das credenciais escolares e a adoção de barreiras de entrada.

f) Por fim, o credencialismo caracteriza-se como um processo que adquire movimento próprio ou capacidade de auto-reforço e expansão. Ao consolidar-se como condição indispensável para acesso às profissões de maior prestígio ou às ocupações mais atrativas nos setores produtivos modernos, o credencialismo se apresenta como eficiente mecanismo de ascensão social. Com a superestimação dos diplomas, aumenta a demanda global por cursos e carreiras cuja oferta tende a ampliar-se em função das pressões políticas dos grupos sociais interessados. À medida, porém, que sua distribuição se expande e ultrapassa as oportunidades de emprego, a credencial educativa se desvaloriza. Este fato não reduz, mas acelera a inflação credencialista. De um lado, porque as ocupações com menores requerimentos educacionais tendem a ser preenchidas por portadores de credenciais mais elevadas. De outro, porque a própria desvalorização dos títulos estimula a busca de outras carreiras ou níveis superiores de credenciamento. Para os candidatos deslocados ou preteridos fica a alternativa de pleitearem, também, suas credenciais ou de se resignarem a ocupações de menor prestígio e renda. Esta contínua realimentação resulta no que poderia denominar-se de "espiral inflacionária credencialista". Os dados da Tabela 1, evidenciando a grande expansão do número de profissionais de nível superior em relação ao quantitativo de ocupações ou, postos de trabalho, propiciam uma apreensão geral deste processo e da enorme desarticulação entre os sistemas de formação e de colocação profissional. Nestas condições a invasão do mercado de trabalho por um número crescente de diplomados de nível superior tende a reforçar a elevação dos requisitos para empregos de nível intermediário e desvalorizar o diploma de segundo grau.

b. algumas conseqüências do credencialismo

Cerca de 30 milhões de jovens, na faixa etária de 15 a 24 anos, estarão aspirando, nos próximos anos, a maior quantidade de educação, de conhecimentos, de bens culturais e, naturalmente, carreiras profissionais dignas que lhes permitam plena realização humana e efetivo exercício da vida cívica.

Como o atual sistema universitário, que pela maioria dos diagnósticos se mostra em condições de falência e mal atende a 1,5 milhão de estudantes, poderá acenar com alguma perspectiva para os demais noventa e cinco por cento de jovens brasileiros nesta faixa etária?

Tabela I – Número de pessoas que concluíram cursos de nível superior e número de ocupações correspondentes. Brasil – 1980

	Ocupações	Diplomados
Engenheiros e arquitetos	124.302	208.079
Químicos, Farmacêuticos e Físicos	16,045	34.107
Médicos e Dentistas	172.352	197.610
Matemáticos, Estatísticos e Analistas de Sistemas	20.505	36.338
Economistas, Administradores e Contadores	188.098	287.178
Magistrados e Advogados	98.470	221.321

Tudo indica que, mantido o caráter credencialista da educação universitária, a resposta a esta questão é deveras sombria, seja pela inacessibilidade de milhares de jovens a uma educação dotada de significado e conteúdo, seja pela frustração de quantidade expressiva de profissionais credenciados.

Diante deste quadro, a identificação de algumas conseqüências mais acentuadas do credencialismo sobre a universidade pode contribuir para desvendar um pouco sua lógica deformativa e para sublinhar a necessidade de sua superação.

a) indutor da simulação e da irrelevância

À medida que a educação universitária submete-se à engrenagem credencialista, um progressivo e asfixiante processo de formalização passa a comandar seu desenvolvimento.

Os cursos, currículos, programas, aulas, avaliações, enfim todo o processo de ensino/aprendizagem é aprisionado por procedimentos burocráticos que liquidam com o desenvolvimento da criatividade, da reflexão e da apreensão crítica⁴. Os conteúdos dos cursos tornam-se menos importantes do que seu aparato formal.

O objetivo ao qual o estudante é incentivado a se dedicar, durante sua passagem pela universidade, deixa de ser o aprendizado e o domínio de conhecimentos para se tornar apenas a aprovação na matéria, a aprovação no final do semestre e, finalmente, a diplomação. A realização dos objetivos educacionais em termos de conteúdo, formação e competência passa, até mesmo, a ser objeto de subterfúgios, tornando-se comum ouvir-se falar na existência de pactos para a aprovação.

As instituições universitárias acabam convertendo-se simplesmente no lugar onde se tomam as disciplinas necessárias para se obter diplomas. Os cursos, ao deixarem de ser um projeto de formação do cidadão e de efetiva aquisição de competências, transformam-se em uma passagem fastidiosa na rede pública ou um negócio que se pratica na rede privada.

Enfim, o credencialismo induz a práticas simuladoras cujos traços principais são o ritualismo, a mediocridade, a irrelevância e até a corrupção pedagógica/administrativa⁵.

⁴Bastaria lembrar a parafernália de regulamentos, normas, pareceres e resoluções que, em diversas instâncias atropelam e saturam o processo educativo, sob o pretexto de corrigir ineficiências e distorções mas que, num círculo vicioso, reforçam o movimento degenerativo do credencialismo.

⁵A corrupção que invade os diferentes planos das atividades administrativas e pedagógicas do sistema universitário é hoje um fenômeno ostensivo. Desde a pequena "cola" e dos mais variados expedientes de enganação acadêmica até à fraude maciça e organizada como a que massacrou milhares de jovens cidadãos no vestibular do Cesgranrio de 1988, este fenômeno vem corroendo progressivamente a credibilidade e o sentido da educação universitária. Cf. Reportagem da revista *Veja*, 20 jan. 1988, "A Resposta Certa é a Fraude".

b) determinante da baixa qualidade

Quando a obtenção de um diploma assume maior importância do que a aquisição de conhecimentos, é óbvio que a exigência de qualidade fica em plano secundário ou, até mesmo, passa a ser rejeitada por representar um obstáculo ao objetivo principal. O credencialismo, conseqüentemente, pode ser responsabilizado pela crescente degradação dos valores acadêmicos, fazendo com que a função principal da universidade deixe de ser a promoção da ciência em sua totalidade de pesquisa e ensino, à medida em que a disciplina nos estudos perde sua razão de ser e se afrouxam os critérios de verificação do mérito e do rendimento escolar para se acobertar uma pseudo habilitação profissional.

A universidade aprisionada pelas malhas do credencialismo é, portanto, levada à mediocrização de suas funções substantivas, ao esvaziamento de suas aspirações de domínio científico e tecnológico e até à abdicação de sua competência.

Compreende-se, então, porque a indissolubilidade do ensino e da pesquisa perde seu significado e porque se amplia o assentimento coletivo (administração, docentes, estudantes e servidores) com a lógica credencialista.

c) fonte de desperdícios

Sabe-se que vários fatores concorrem para o desempenho insatisfatório da universidade brasileira. Entre outros, o que mais insistentemente se denuncia é a falta de recursos. E tudo indica que continuará sendo o fator crítico. De fato, além de extremamente limitados, os recursos disponíveis são consumidos, em grande parte, pela dinâmica credencialista. Sem nenhum exagero, pode-se atribuir esta engrenagem o baixo nível de produtividade e o elevado montante de desperdícios do sistema de educação universitária. Desperdícios que não dizem respeito apenas a recursos financeiros e organizacionais pertinentes à operação do sistema, mas, com maior prejuízo, àqueles decorrentes do asfixiamento e da subutilização das inteligências e potencialidades humanas dos professores e estudantes que fazem a vida universitária.

O quadro de ineficiências e onerosidades decorrentes do credencialismo demanda certamente análises mais rigorosas, mas há indicações empíricas que permitem fazer conjecturas sobre sua enorme dimensão. É ilustrativo, por exemplo, o que se pode inferir de dados censitários sobre a educação superior, como os constantes da tabela 2.

Tabela 2
Ensino Superior no Brasil – Distribuição do Número de
Matrículas, Vagas, Candidatos e Conclusões por
Dependência Administrativa – 1986

	(A)		(B)		(C)		(D)		A/B	A/D
	Matric.	%	Vagas	%	Candid.	%	Concl.	%		
Estab. Públicos	577.625	40,7	150.259	34,0	829.222	47,7	82.444	35,2	3,8	7,0
Federal	325.734	23,0	68.188	15,4	473.940	27,3	43.875	18,7	4,8	7,5
Estadual	153.789	10,8	43.650	9,4	264.210	15,2	21.837	9,3	3,5	7,0
Municipal	98.102	6,9	38.421	8,7	91.073	5,2	16.732	7,1	2,5	5,9
Estab. Particulares	840.564	59,3	292.055	66,0	908.572	52,3	151.729	64,8	2,9	5,6
Total	1.418.189	100	442.314	100	1.737.794	100	234.173	100	3,2	6,0

Fonte: MEC/SG/EEC. Sinopse do ensino Superior (Edição Preliminar) – 1986.

No âmbito da rede pública, as 82 mil conclusões de curso correspondem apenas a 55% das vagas oferecidas, o que indica um baixo índice de aproveitamento, porquanto o número de matrículas nestas instituições manteve-se praticamente estável no último quinquênio⁶. Não é provável que tais perdas sejam decorrentes apenas do fluxo de evasões. Pode-se estimar grosseiramente, pela relação entre total de matrículas e de conclusões (A/D), um período médio de sete anos para formação dos estudantes na universidade pública. Tão dilatado período não se explicaria, com certeza, por uma prática severa de reprovações ou apenas pela ampla flexibilidade de integralização dos currículos. É presumível que sua ocorrência esteja associada ao fenômeno credencialista que condiciona as demandas escolares. A trajetória começa pelo aparato do vestibular com sua mecânica de opções sugerindo aos

candidatos o uso de estratégias probabilísticas independentes de suas preferências e aptidões individuais. Tem-se como resultado o "ingresso de oportunidade" em cursos não pretendidos com vistas a possíveis remanejamentos posteriores. Aos estudantes nesta situação acrescentam-se aqueles que vêem suas expectativas frustradas quando se deparam com a realidade caótica e desfigurada dos cursos pretendidos. Tem-se, portanto, uma expressiva população flutuante de discentes fazendo uso dos mecanismos de trancamento de matrícula, de transferência de cursos e de recorrência ao vestibular.

Outros indicadores de desperdício poderiam ser encontrados a partir da avaliação do comportamento e desempenho do próprio processo educativo, envolvendo aspectos relativos à estrutura e conteúdos curriculares, à departamentalização, ao regime de créditos, ao rendimento escolar, etc.

Evidências a respeito, embora dispersas, são cada vez mais freqüentes. Recente reportagem promovida pela *Folha de São Paulo*, por exemplo, levantou dados, mostrando que uma elevada percentagem de alunos (43%) das principais escolas paulistas de Direito admitiram já ter logrado aprovação em matérias sem freqüentar as aulas, dedicando pouco tempo à leitura e freqüentando esporadicamente a biblioteca⁷. Os levantamentos efetuados por esta reportagem revelam ainda outros fatos tais como:

- reprovação de mais de 50% dos bacharéis que se submetem ao exame da Ordem dos Advogados (OAB-SP) destinado a verificar se os portadores de diplomas apresentam condições mínimas para exercer a profissão;
- procura, cada vez maior, dos bacharéis por cursos de recuperação ou preparatórios para exames da Ordem e para concursos públicos;
- crescente tendência dos cursos de pós-graduação a assumirem a função de suprimento das deficiências do ensino de graduação.

⁶Estas estimativas são corroboradas pelo Relatório Educação e Cultura - 1987 do CEC/IPLAN/IPEA e também pela pesquisa de Nívia Seixas da Fonseca, do IDORT, concluindo que de cada dez pessoas que ingressam na universidade, apenas seis concluem seus cursos.

⁷Ver a série de reportagens da *Folha de São Paulo*, "Universidade em Exame", publicada durante o segundo semestre de 1986.

Com efeito, uma rigorosa avaliação da educação universitária, com o desvendamento das características que foram sumariadas, confirmará que o credencialismo é fonte inesgotável de desperdícios.

d) condicionante da dependência

Nas malhas do credencialismo, a autonomia universitária torna-se um discurso retórico e uma conquista incosequente. De fato, muitas das restrições que se apresentam ao seu exercício estão associadas à predominância dos valores e práticas credencialistas no organismo universitário.

Não só por suas necessidades de expansão, mas também de sua preservação, mediante resolução dos problemas que suscita, o credencialismo conduz a educação universitária a uma progressiva subordinação às exigências transitórias do mercado e aos interesses de setores e segmentos sociais que se beneficiam de seu desenvolvimento. Isto se faz particularmente pela mobilização dos instrumentos normativos e manipulação de suas instâncias produtoras.

São ostensivas, por exemplo, as formas de ingerência sobre a organização curricular (currículos mínimos); sobre a elaboração dos ordenamentos internos; sobre os processos de seleção; enfim, sobre a programação didática e pedagógica das universidades, seus conteúdos e métodos de ensino. Com a hipertrofia das imposições normativas, a vida acadêmica tende a ser tomada pelos formalismos, pelos condicionamentos cartoriais e sufocantes controles burocráticos que acabam prevalecendo. Tudo isto tem como resultado a desfiguração da autonomia universitária ou o reforço de seu reverso: a dependência.

e) instrumento desigualdade

Até recentemente, predominou a visão de que a educação constituía poderoso mecanismo de promoção social, de equalização de oportunidades e de redução das diferenças sócio-econômicas. Hoje, uma farta literatura demonstra que os efeitos isolados da educação para democratização da sociedade são reduzidos, ou que o próprio sistema escolar pode atuar

em sentido inverso, reproduzindo e legitimando a estratificação social⁸. O credencialismo constitui um dos mecanismos que concorre com maior força nesta linha, tendo assumido dimensões acentuadas a partir do processo de desenvolvimento desigual que presidiu as últimas décadas.

A progressiva instrumentalização do sistema de educação universitária a este processo de modernização excludente exigiu reformas educativas e políticas de expansão, proporcionando-se a substituição do bacharelismo "ornamental" predominante no período de economia agroexportadora pelo credencialismo "formal" de maior funcionalidade à estruturação econômica monopólica, seja em termos da oferta de ensino ou do processo de segmentação de mercado para seus egressos.

Novos padrões se impuseram ao sistema educativo: ensino pragmático, hierarquizado e fragmentado. São características que correspondem às mutações no perfil das profissões liberais de formação universitária que passam à condição de assalariadas, perdendo-se o controle pessoal sobre o processo do trabalho, sobre o produto do trabalho e inclusive sobre o conteúdo e valor das habilitações requeridas.

É da interação destas transformações que o credencialismo deriva sua dinâmica e seus valores, concorrendo para a estruturação desigual do mercado de trabalho e para legitimação das hierarquias e desníveis ocupacionais.

A consolidação do fenômeno credencialista coincidiu com os discursos e as políticas de democratização da "educação superior" mediante a simples expansão quantitativa do ensino universitário. A falácia desta democratização tornou-se visível na medida em que representava o mero atendimento da demanda por credenciais educativas. De fato a inflação credencialista, reproduzindo a lógica da inflação econômica, atinge mais desfavoravelmente aqueles já desfavorecidos. Trata-se de um fenômeno social cuja dinâmica decorre da estruturação e valores de uma sociedade hierarquizada em estratos sociais desiguais.

⁸São numerosos os estudos que têm examinado o papel da educação nos processos de produção das desigualdades sociais. Partindo da crítica à escola capitalista, estes estudos contemplam diferentes vertentes, destacando-se a visão pessimista e determinista associada à teoria da reprodução e outras que acentuam as potencialidades de promoção da escola, seja como instrumento de mediação das práticas sociais ou de emancipação das classes dominadas. Ver COLEMAN 1986; CARNOY 1986; BOURDIEU/PASSERON 1975;

O desenvolvimento da educação universitária e particularmente da formação profissional não lograrão avanços e melhorias, seja no plano pedagógico-científico, seja no plano político social (eliminação das distorções e desigualdades), se não forem revistos seus conceitos básicos e, sobretudo, se continuarem sendo empreendidas anarquicamente, sem uma perspectiva do emprego futuro ou da inserção produtiva dos jovens na sociedade.

f) fator de imobilismo

Qualquer esforço de redefinição dos objetivos e funções da educação universitária brasileira no sentido de eliminar suas principais deformações, com destaque para seu funcionamento como cartório de concessão e registro de títulos, esbarra em bem encravadas resistências engendradas pelo fenômeno credencialista.

Além das resistências provenientes das corporações, o credencialismo tem forças aliadas no interior das próprias instituições universitárias e prossegue conquistando posições estratégicas para sua consolidação. O próprio trabalho docente tende a conformar-se a paradigmas que se distanciam dos valores e padrões do trabalho acadêmico, tais como: os critérios de aferição da qualidade e veracidade, a liberdade de criação e a promoção da ciência em sua totalidade de ensino e pesquisa.

Parcela dos quadros universitários está hoje cada vez mais envolvida pela lógica dos regulamentos e comportamentos rituais que acobertam a mediocridade ou é, internamente, absorvida pelo ativismo político-partidário-sindical definidor de novos critérios de prestígio, de reputação e de acesso às posições de mando. Enfim, a própria função de investigação científica e tecnológica tende a assumir um papel secundário ou subordinado aos processos e às políticas que priorizam a educação credencialista.

É inerente à propensão credencialista criar hábitos, arraigar-se em práticas formais, apossar-se das estruturas normativas e, sobretudo, cristalizar-se em vantagens e direitos. Não há exagero na afirmação de que qualquer alternativa de expansão e reordenação do sistema

THUROW 1975; BOWLES & GINTIS 1976. No Brasil, entre outros estudos, o tema é discutido por GOUVEIA 1967; CUNHA, 1979; ROSENBERG 1984 e LEVIN, 1984.

universitário, sob sua ótica, resultará tão somente na consolidação e difusão de formas caricatas e esclerosadas de ensino e pesquisa.

Qualquer sistema educativo que faça da produção de credenciais um fim em si mesmo estará abdicando das condições intrínsecas da missão pedagógicas em troca das farsas inerentes à administração ou à venda dos privilégios e vantagens educacionais. Infelizmente, as propostas correntes de reforma do sistema universitário têm partido das disfunções que se evidenciam no aparelho administrativo e acadêmico do sistema, em decorrência da própria ideologia credencialista. Em conseqüência, tendem a se restringir aos reajustamentos formais e medidas administrativas que, mesmo quando consideradas pertinentes, carecem de uma preocupação mais profunda com a efetiva inserção da educação universitária na sociedade.

Enfim, enquanto continuar operando como motor e principal avalista do aparato universitário vigente, o credencialismo pode ser considerado importante fator de imobilismo e paralisia.

3.As funções de formação e credenciamento profissional pela universidade

A tarefa de formação profissional pela universidade remonta aos primórdios da instituição. No Brasil, a ênfase no ensino superior profissionalizante tem sido preponderante desde a criação das primeiras escolas profissionais isoladas, estendendo-se, posteriormente, à própria criação das universidades com o objetivo explícito de proporcionar uma educação profissional moderna, dentro dos novos padrões de ensino, promovendo-se a pesquisa aplicada e o preparo técnico-científico dos estudantes.

A extraordinária disseminação deste paradigma está associada à intensa profissionalização do mundo contemporâneo, freqüentemente atribuída à divisão de trabalho, cada vez mais especializado, à explosão dos conhecimentos científicos e tecnológicos e à crescente demanda por recursos humanos qualificados para as funções produtivas e gerenciais de uma sociedade altamente tecnificada e burocratizada. A educação profissionalizante na universidade tem sido, portanto, uma tendência básica nas últimas décadas.

Dentro deste quadro é que as instituições universitárias cresceram e alicerçaram seu prestígio na atribuição de promover a formação e o credenciamento dos quadros profissionais. Entretanto, é de reconhecimento geral que o atual modelo universitário de formação profissional requer uma discussão e uma revisão profundas. Está aí um desafio que abre uma enorme agenda de trabalho para as propostas e esforços de avaliação do ensino superior brasileiro. Um ponto que reclama um questionamento com maior rigor é justamente a tendência da educação universitária em se estruturar, tanto na rede pública como na rede particular, em função quase que exclusiva da certificação profissional.

Um aprofundamento crítico do credencialismo universitário não deve implicar nenhuma visão ou tratamento depreciativo da educação profissional, nem tampouco reforçar políticas e situações reais de diferenciação discriminatória entre algumas poucas universidades de elite cuidando da pesquisa e outras instituições de segunda categoria dedicadas apenas à formação profissional.

A despeito de outras prioridades, consideramos de importância decisiva desfazer as ambigüidades existentes entre habilitação profissional específica e a educação universitária propriamente dita, para que se encontrem alternativas de educação pós-secundária capazes de superar as formas enganadoras e mutiladas que prevalecem no atual sistema de ensino superior.

Tudo indica que esta situação, manifestação clara do fenômeno credencialista, esteja vinculada a dois pontos-chaves: primeiro, *a formação ou habilitação profissional como tarefa exclusiva da universidade*; e segundo, *a certificação ou credenciamento para o exercício profissional pelas próprias instituições formadoras*.

Com relação à *primeira questão*, argumenta-se que a contribuição formativa da universidade para a habilitação profissional é parcial e particularmente limitada quando se trata de adestramento para desempenhos ocupacionais específicos. Os objetivos explicitamente assumidos destas habilidades profissionais não são alcançados integralmente. É sabido que muitas habilitações abrangendo tanto o domínio de conhecimentos teóricos como a aquisição de habilidades práticas não é obtida unicamente pelo cumprimento de um currículo formal. Em

maior ou menor escala, pressupõe em aprendizados subseqüentes fora da universidade ou do contexto acadêmico.

Influência ponderável é creditada às relações informais e situações concretas, associadas à dinâmica organizacional e alimentadas por inúmeras variáveis, com destaque para a tecnologia, a ambiente sócio-ocupacional e a variabilidade dos requerimentos funcionais. Por estas razões, a formação profissional tem características próprias relativas às respectivas exigências de integração entre teoria e prática. O recurso à simulação de situações de trabalho e a estágios de formação é um reconhecimento concreto de que a habilitação profissional não é proporcionada exclusivamente pela escolarização universitária.

A formação profissional relativa à aquisição de habilidades específicas não se confunde, portanto, com a educação universitária voltada à formação geral necessária à qualificação cultural, à formação da cidadania, ou à formação científica que objetiva a preparação de quadros de pesquisadores e de docentes para o País. No atual sistema de ensino universitário brasileiro, não existe, entretanto, um enfoque diferenciado entre as exigências profissionais, as exigências culturais ou aquelas de aprofundamento científico. Não há um reconhecimento de que existem diferentes modalidades de educação pós-secundária para atender a diferentes demandas e promover uma formação diversificada.

Em geral, os cursos de graduação permanecem aprisionados ao sistema de currículos mínimos e às restrições da regulamentação profissional, assumindo uma configuração formalmente padronizada para todo o país, embora, na prática, correspondam a cursos qualitativamente desiguais⁹.

A constatação que a escolarização universitária não proporciona, sozinha, habilitações profissionais específicas, à exceção daquelas de natureza estritamente acadêmica, já faz parte do conhecimento consolidado sobre a universidade¹⁰. Todavia, este fato ainda não é de

⁹Argumentação demonstrando o desenvolvimento qualitativo desigual entre tipos do ensino equivalentes é desenvolvido por DURHAM, 1987, p. 105. Entre estudos demonstrando, com dados de pesquisa empírica, os desníveis qualitativos de cursos outorgadores de idênticas prerrogativas profissionais, mencionem os realizados no âmbito do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU/MEC), com destaque para o trabalho realizado por Maria S. Grossi PORTO, 1986.

¹⁰A questão, geralmente, não aparece como objeto específico de análise, mas argumentos e conclusões neste sentido podem ser encontrados nas obras de RIBEIRO, 1975; FERNANDES, 1979; CUNHA, 1974; CASTRO, 1986; GIANNOTTI, 1985 e SCHWARTZMAN, 1985, mencionando-se apenas alguns autores nacionais.

reconhecimento generalizado, mesmo quando a deterioração do ensino profissional é exacerbada pela inflação credencialista. Por outro lado, tem-se observado que a correspondência entre os conteúdos e habilidades profissionais proporcionadas pelos cursos universitários e as atividades posteriormente exercidas pelos diplomados tem sido cada vez menor.

Estudos e avaliações sobre o desempenho profissional, envolvendo graduados que passaram por condições diferentes de aprendizagem, revelam entre outros aspectos:

- que o papel do treinamento e da experiência no trabalho ou na ocupação tem importância cada vez maior para aquisição de habilidades no manejo de técnicas, aparelhos ou conceitos que se transformam aceleradamente pelas inovações tecnológicas e culturais. Já em 1969, GOUVEIA fazia esta inferência com relação ao desempenho profissional de estudantes que trabalhavam durante os estudos¹¹.

- que o ensino profissional na universidade malogra ou é falho no fornecimento de habilitações profissionais propriamente ditas, embora indispensável para a formação e transmissão de conhecimentos gerais necessários para o aprendizado específico, como tem sido constatado pela grande versatilidade e "substitutibilidade" entre profissionais de uma mesma área¹².

- que a escolarização formal universitária não responde, isoladamente, pela formação profissional, também é evidenciado pelo exame dos desempenhos ocupacionais de estudantes que receberam dosagens diferentes de formação geral ou específica, particularmente quando considerados os casos de profissionais com cursos incompletos ou que realizaram cursos de aperfeiçoamento com duração e conteúdos diferenciados, mas fortemente associados ao treinamento no trabalho.

Estas considerações apóiam o entendimento de que a função da universidade como agência formadora de profissionais qualificados deve ser avaliada criticamente. Tudo indica

¹¹Segundo GOUVEIA, a importância do treinamento no trabalho tem sido ressaltada pelo desempenho de profissionais que combinaram emprego com a realização de cursos universitários, mesmo com pouca correspondência às atividades exercidas neste emprego.

que sua contribuição é fundamental, mas não é integral e nem de competência exclusiva. Todavia, não é esse o pressuposto que preside a estruturação atual do sistema universitário, cada vez mais incapaz de disfarçar suas distorções e incongruências. A profissionalização restrita ao aparelho escolar tende a perpetuar programas, manuais, métodos e instrumentos de ensino ultrapassados. Como assinala Schwartzman (1985). ... "há um contraste crescente entre a rigidez e burocratização dos currículos universitários e os requisitos técnicos da atividade profissional, e poucos são os cursos que preparam efetivamente os profissionais para a vida e o trabalho".

A capacitação profissional corresponde a um processo contínuo que acompanha praticamente toda a vida ocupacional do indivíduo. Nestas condições, a habilitação completa e definitiva para o exercício das profissões alicerçadas em conhecimentos técnicos e científicos não deveria ser considerada monopólio das universidades. Estas se fortaleceriam assumindo a função precípua da educação universitária, de prover a formação geral e fundamental com ênfase no aprofundamento das ciências. Trata-se de garantir ao estudante o instrumental de base e os conhecimentos fundamentais relativos à área profissional de seu interesse e, principalmente, o desenvolvimento de aptidões para aprender, incorporar, desenvolver e aplicar as inovações técnico-científicas.

Isto nos remete à *segunda questão* relativa à quem se incumbe do credenciamento para o exercício profissional. O ponto crucial está no papel do diploma universitário, cuja função pedagógica se vê deformada e depreciada pela prevalência da função de credenciamento legal para o exercício de uma profissão. No Brasil não há qualquer distinção, particularmente no ensino profissional de graduação, entre a instituição formadora e o instituto de credenciamento, ou entre as funções de formação e de certificação profissional. Ambas encontram-se normativamente entrelaçadas, confundindo-se em um só processo.

Há razões convincentes para que as funções de credenciamento profissional (quando exigido pela sociedade) não sejam atribuição exclusiva das próprias instituições formadoras. Mesmo no plano estritamente educativo, é defensável a separação entre as incumbências de ensino e a de "certificação" da realização cognitiva ao final de um dado nível de escolarização.

¹²Estudo de José PASTORE (1973), mesmo realizado antes da grande expansão do ensino universitário, revela um elevado grau de versatilidade entre os profissionais de nível superior no setor industrial do Estado de São

Tal prática poderia recuperar a função pedagógica dos certificados, concorrendo para fortalecer a sinceridade e a cooperação nas relações entre docentes e estudantes e para superar as relações de confronto, submissão ou indiferença, comuns nas estruturas educativas atuais. A disposição conjunta em assumir os objetivos de um curso ou de um projeto educativo que não sejam apenas os requisitos formais para o credenciamento, possibilitariam a construção de uma base comum de trabalho e uma fecunda interação entre as atividades docentes e discentes. A expectativa é de que as relações pedagógicas tornem-se mais positivas e eficientes quando se estabelecem compromissos recíprocos e quando os êxitos e recompensas são compartilhados. Se este questionamento pode ser feito à estrutura escolar de um modo geral, o que dizer então do atual sistema de formação profissional que, conforme já indicado, baseia-se na contribuição fundamental, mas não suficiente da educação universitária.

Entre outras conseqüências desta conjunção entre formação e credenciamento, enumeram-se:

- o crescente descompromisso das instituições formadoras com a missão educativa, na medida em que a função credenciadora tende a sobrepujar a efetiva aquisição de competências e habilidades;

- o predomínio dos aspectos formais que envolvem processos de credenciamento da habilitação profissional induzindo ao artificialismo e à deterioração dos conteúdos ministrados;

- o pressuposto de que o credenciamento outorgado por diferentes instituições formadoras tem igual valor, em termos de garantia das competências e habilidades requeridas e dos direitos e prerrogativas concedidas, obrigando o aparelho escolar a instaurar e manter, pelo menos na aparência, processos onerosos e burocráticos de autorizações e reconhecimentos "ex-ante", que além de não assegurar os padrões desejados, reforçam as tendências deformadoras do credencialismo;

- a expansão e manutenção da oferta de cursos com baixa qualidade de ensino e aprendizagem, restritos ao atendimento precário e simulado das exigências formais que legitimam a mercantilização de títulos e diplomas credenciadores;

- ao contrário do que comumente se supõe, a prerrogativa do credenciamento para exercício profissional detida pelas instituições universitárias não é fator que expressa ou fortalece a autonomia científica e didático-pedagógica das mesmas. Na verdade, esta incumbência as torna progressivamente subordinadas às exigências do mercado e aos interesses exclusivos das corporações profissionais que defendem o monopólio de um determinado saber chancelado.

Se admitida a validade destas observações, concordando-se que a educação universitária é fundamental mas não suficiente para uma formação profissional integral, impõe-se reconhecer que a comprovação pública da plena capacitação para seu exercício ultrapassa o âmbito de competência das instituições universitárias. Isto significa que o credenciamento de habilitação profissional (no caso das profissões que requeiram prévia comprovação de capacitação) deveria ser repensado, podendo ser empreendido com a participação de outras instituições e setores envolvidos e por procedimentos públicos e externos à universidade.

Todavia, uma exata compreensão de todos estes problemas que resumidamente discutimos, bem como suas possibilidades de resolução dependem de outra questão que também está por resolver: a da regulamentação corporativa das profissões.

4. Corporativismo, profissões e universidade.

a. aspectos gerais

O fenômeno credencialista, enquanto uma das raízes da crise da universidade e um dos principais determinantes dos problemas relativos à formação e habilitação profissional, está intimamente relacionado com a organização corporativista das profissões. O credencialismo tem sua dinâmica sustentada principalmente pela tradição corporativista que sobrevive no âmbito das profissões liberais, mediante a concessão do privilégio legal de seu exercício aos portadores das respectivas credenciais. Esta "corporativização", consagrada em lei e instituída

em associações profissionais com poderes regulamentadores é, como adverte SINGER (1988), "apenas a ponta visível de um *iceberg* que abrange as práticas de 'recursos humanos' das empresas, a conformação das carreiras no serviço público e os interesses do próprio *establishment* educacional, tornado capitalista e, portanto apto a explorar as oportunidades de lucro que a escolarização de novas habilidades técnicas oferece".

Não cabe aqui determo-nos sobre a evolução e caracterização geral deste fenômeno¹³, mas é pertinente destacar alguns elementos definidores do corporativismo moderno associado a vertentes político doutrinárias opostas ao liberalismo e ao socialismo. Entre outros, são arrolados pela literatura (Cf. RODRIGUES, 1981):

- O reconhecimento ou tutela pelo Estado; o monopólio de representação; a filiação compulsória; a organização hierarquizada e a constituição por setores compartimentados e não conflitivos. A corporação tende a ser sempre estreita, defensiva, setorialista, particularista, atrelada a benefícios e favorecimentos do Estado, particularmente ligados à manutenção de vantagens e privilégios. Daí porque a prática corporativista entrava as relações de classe; obscurece o reconhecimento dos objetivos que dizem respeito ao interesse geral da sociedade; amesquinha o exercício da cidadania e cria obstáculos à construção da democracia.

O lado corporativo no desenvolvimento das profissões no Brasil tem certamente estes traços, com destaque para a tutela do Estado e para a ênfase legalista das relações profissionais. No entanto, a interferência estatal na regulação profissional não decorreu das mesmas forças e motivações ideológicas que presidiram sua presença "protetora" na formação do sindicalismo corporativista como estratégia de controle e acomodação dos interesses de classe. O corporativismo profissional, sob a sustentação do aparelho do Estado resulta basicamente dos interesses e pressões das elites e dos estratos médios que reivindicam o direito exclusivo de uso das habilidades e conhecimentos definidores de uma profissão. A delimitação de monopólios e privilégios profissionais tem razões predominantemente políticas, mesmo que ancoradas em argumentos técnicos.

¹³Esta incursão objetiva uma caracterização geral do fenômeno do corporativismo sem, portanto, aprofundar o exame dos termos de sua discussão acadêmica presente na extensa literatura, particularmente no âmbito da Sociologia das profissões e das Ciências Políticas.

A sobrevivência do corporativismo profissional apóia-se em uma prática social e política a partir da qual um número crescente de novas carreiras buscam assegurar vantagens e prerrogativas, particularmente, pela definição legal de territórios reservados. Uma implosão deste corporativismo profissional pressupõe mudanças profundas das concepções e práticas entre educação, profissão e trabalho, sobretudo a partir do reconhecimento da dimensão pública e social do conhecimento. Considerando que a base corporativista da organização das profissões no país é sustentada pela regulamentação estatal, convém examinar rapidamente, o delineamento deste processo.

b. corporativismo e regulamentação profissional

A regulamentação estatal das profissões, atribuindo direitos cativos a portadores de credenciais e assumindo um caráter notoriamente corporativista, é fenômeno que tornou-se mais evidente a partir dos anos 30 e que ganhou intensidade sobretudo após as transformações da base produtiva e das formas de organização de trabalho que o país experimentou nas últimas décadas¹⁴.

Esta regulamentação tem por expressão formal a promulgação de uma lei ou decreto-lei definindo as condições e exigências necessárias para o exercício de uma profissão, podendo também delimitar atividades e funções específicas e, até mesmo, padrões de remuneração e de jornada de trabalho¹⁵.

A lista das profissões regulamentadas já alcança a sétima dezena e o número de projetos de regulamentação apresentados ao Congresso Nacional deve ultrapassar a sexta centena¹⁶.

¹⁴Para uma visão mais abrangente dos processos de profissionalização e regulamentação estatal no Brasil. Ver MARINHO (1986) e BARBOSA (1982).

¹⁵A legislação regulamentadora de uma profissão resulta, na maioria das vezes, na criação de conselhos regionais e federais atrelados ao Ministério do Trabalho, incumbidos de exercerem o controle estatal sobre o exercício da referida profissão. Deste modo, além dos sindicatos e das associações profissionais de caráter civil, é estabelecida uma instância disciplinadora definida como autarquia e sujeita a supervisão ministerial. Ao contrário da regulamentação voltada para os requerimentos legais do exercício profissional, como a titularidade escolar, outras profissões têm regulamentação centrada em condições especiais de trabalho como as de saúde, segurança, etc.

¹⁶Levantamento realizado pelo autor, junto à Câmara dos Deputados, contabilizou 436 projetos apresentados até 30/10/1988. Deste total, 36 tinham sido transformados em Lei; 51 encontravam-se em tramitação; 226 arquivados; 30 rejeitados e os demais retirados ou prejudicados.

Entre outros fundamentos desta regulamentação destacam-se:

- A própria determinação constitucional que confere ao Estado a incumbência de promover a defesa do interesse público mediante instrumentos legais que proporcionem a fiscalização do exercício das profissões que requeiram conhecimentos e habilidades específicas.

- A importância alcançada por uma determinada profissão junto às necessidades da sociedade e aos interesses do Estado. Os recursos e esforços governamentais dispendidos na instituição de escolas, na abertura e manutenção de cursos de formação e de treinamentos especializados podem ser considerados indicadores desta relevância.

- A tradição regulamentadora aplicada às profissões clássicas e consolidadas, fazendo com que as novas categorias ocupacionais procurem tratamento análogo. Nesse sentido, elas reivindicam reconhecimento público e político pela obtenção do "status" de profissão regulamentada, pela delimitação do respectivo "território profissional" com garantia do "monopólio de competência" e de fruição legal de vantagens e privilégios específicos.

As características e formas de regulamentação não se aplicam de maneira generalizada a todas profissões. Convém distinguir dois tipos principais de regulamentação com implicações diferentes para a sociedade e particularmente para o sistema educacional. Simplificadamente, esta distinção toma por base a natureza ou objeto de incidência dos controles sancionados pela regulamentação, ou seja: a) aqueles com controles voltados para a posse de credenciais em um determinado campo do conhecimento como *condição de capacidade de exercício de uma profissão*, e; b) aqueles com controles centrados sobre *efetiva capacitação e competência para seu exercício*.

Neste último caso, "a regulamentação termina, de forma indireta, por garantir um padrão mínimo de qualidade do serviço oferecido à população, minimizando o risco social ou individual dos usuários de serviços profissionais" (BARBOSA, 1986, p. 11). É o que ocorre,

por exemplo, para o exercício da profissão de aeronauta, cuja habilidade necessita de ser comprovada de forma factual e periodicamente.

Mas é no primeiro tipo que se incluem as regulamentações cujos controles são instrumentalizados pela exigência de credencial legalmente reconhecida para o exercício da profissão. Mediante a posse titularizada de conhecimentos aplicáveis para um conjunto de funções ou atividades é estabelecida a base de legitimação para a própria regulamentação, determinando-se uma reserva de mercado para os diplomados. Esta é a modalidade de regulamentação estatal que se aplica à maioria das profissões que requerem formação profissional de nível universitário, consagrando o pressuposto que considera o diploma como garantia de habilitação plena.

Entre outros pontos, sua prática implica supor:

- que as instituições de ensino são capazes de propiciar, com exclusividade e eficácia, uma formação profissional completa;
- que estas próprias instituições, independentemente de níveis diferenciados de qualidade e condições de ensino, garantem à sociedade, pelos diplomas conferidos, que seus formandos estão plenamente habilitados para o exercício da respectiva profissão;
- que ficam impedidas do exercício desta profissão as pessoas que não detêm o diploma específico, mesmo que tenham formação em nível mais avançado (pós-graduação), ou que comprovem alta competência e capacitação;
- que a habilitação conferida juntamente com o diploma tem validade permanente, estando imune a obsolescência de competências e qualificações imposta pela velocidade do avanço dos conhecimentos técnicos e científicos.

Foi este tipo de regulamentação, com suas restrições corporativistas que catalisou, no início dos trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte, as polêmicas em torno das restrições ao livre exercício profissional. A Subcomissão dos Direitos e Garantias Individuais atentou para o equívoco deste credenciamento profissional, que serve basicamente como instrumento

de reserva de mercado. Optando pela correção desta distorção, a Subcomissão propôs limitar tais restrições a um mínimo indispensável, inscrevendo em um parágrafo que "a lei só estabelecerá regime de exclusividade para o exercício da profissão que envolva risco de vida e de privação da liberdade, ou que possa causar grave dano ao indivíduo ou à coletividade"¹⁷.

Por força de pressões corporativistas defensoras da obrigatoriedade do diploma e da regulamentação profissional, na forma vigente, esta proposta acabou sendo derrubada e excluída do anteprojeto encaminhado à Comissão de Sistematização. O texto final sobre a matéria, consignado no inciso XIII do art. 5º, não difere significativamente das constituições anteriores estabelecendo que ". . . é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer" (Ver anexo I).

A superação do tratamento restritivo e estreito que tem acompanhado os processos de profissionalização regulamentada não ficou eliminada, mas na pendência de conquistas a serem obtidas na legislação ordinária. Neste sentido, o próprio dispositivo da nova Constituição abre uma possível brecha para o fim do regime de regulamentações corporativas, com a mudança dos termos "condições de capacidade" para "atendidas as qualificações profissionais". Concretamente, sua aplicação implica a instituição de mecanismos e critérios de avaliação ou aferição da efetiva habilitação profissional. Isto corresponderia ao segundo tipo de regulamentação, já mencionado, que objetiva assegurar um padrão mínimo de qualidade dos serviços profissionais e sobretudo, proteger os usuários e a sociedade contra os riscos e danos de uma prática profissional não qualificada.

Convém ainda destacar que o processo de regulamentação profissional envolve não apenas o campo ocupacional e trabalhista, mas repercute intensamente no sistema educacional, porquanto a obtenção da credencial universitária torna-se um requisito indispensável para o exercício profissional. O paradoxo que se observa está na limitada ou quase nula participação das Associações e Conselhos das profissões regulamentadas nas respectivas políticas de formação profissional. Estas são conduzidas burocraticamente pelo Estado, através do MEC e

¹⁷Dispositivo originário da proposta elaborada pela Comissão AFONSO ARINOS. Ver Art. 32, parágrafo 2º do Anteprojeto Constitucional. Brasil/MJ/Comissão Provisória de Estudos Constitucionais (1986).

seu Conselho Federal de Educação, que detêm funções prescritivas e normativas sobre o sistema escolar, desde o reconhecimento e autorização das instituições e cursos até a definição dos currículos mínimos e demais controles formais que sustentam a estrutura corporativa das profissões e da própria educação universitária.

Constata-se hoje uma tendência favorável ao rompimento deste modelo. As próprias associações profissionais, cada vez mais, se manifestam preocupadas com o rebaixamento do nível qualitativo dos cursos superiores, embora suas prioridades continuem centradas na defesa dos interesses mais estritamente corporativos. É o caso, por exemplo, das freqüentes pressões contrárias à criação de novos cursos e instituições. Tal posicionamento mal disfarça que a lebre

da "qualidade de ensino" não passa do gato da "reserva de mercado"¹⁸.

Para concluir esta ligeira apreciação sobre o modelo vigente de profissionalização regulamentada, é oportuno ressaltar a necessidade de estudos e avaliações para uma compreensão mais rigorosa e comprovada de suas conseqüências não só para o sistema de educação universitária, como para a sociedade e para as próprias profissões.

As indicações existentes reforçam o entendimento que a regulamentação corporativa das profissões responde por inúmeras deformações, além de ampliar aquelas decorrentes do credencialismo. Até que ponto, por exemplo, a concessão da "reserva de mercado" a portadores de credenciais universitárias não tem concorrido para a mercantilização dos títulos; para a proliferação das "indústrias de diplomas" e para o surgimento dos chamados "mercados negros" de assinatura para validação de trabalhos ou serviços produzidos por pessoas capacitadas (mas não credenciadas), mediante pagamento pelo uso de assinaturas ou dos direitos da competência profissional regulamentada?

Outra provável implicação do muramento dos territórios profissionais é a exacerbação dos conflitos entre diferentes categorias que procuram perpetuar direitos ou abocanhar fatias do mercado de trabalho disputando áreas contíguas cujas fronteiras tendem a ser ultrapassadas e diluídas pelas transformações tecnológicas e pela emergência de áreas multidisciplinares ou transdisciplinares, resultando em novos paradigmas, métodos e campos de atuação profissional¹⁹.

Para desvendar estas e outras distorções é que as questões relativas à formação, habilitação, credenciamento e regulamentação profissional demandam avaliações e esforços

¹⁸Desde o início dos anos 80, sucessivos Decretos têm sustado a criação de novos cursos de ensino superior em todo território nacional. O equívoco da medida reside no falso pressuposto de que a contenção da demanda escolar possa garantir sua melhoria qualitativa. Na realidade, reforça as deformações credencialistas e a subordinação da educação universitária ao processo cartorial de corporativização profissional pela "reserva de mercado". Mais do que isto, o argumento da qualidade do ensino sob aparente defesa do interesse coletivo, escamoteia uma verdadeira "sonegação" oficial de bens públicos e livres, como são os conhecimentos e as habilidades, para fins de preservação de feudos e vantagens exclusivistas. A edição dos recentes Decretos nº 98.377 de 08/11/89; nº 98.391 de 13/11/89 e nº 98.404 de 16/11/89 constitui manifestação exacerbada desta prática, além de violentar ostensivamente a autonomia universitária.

¹⁹Entre outras contendas, são conhecidas aquelas envolvendo profissionais como: Engenheiros x Arquitetos; Farmacêuticos x Bioquímicos; Psiquiatras x Psicólogos; Administradores x Analistas de Sistemas; Fisioterapeutas x Fisiatras; Advogados x Corretores de Imóveis; Engenheiros x Técnicos em Eletrônica e Químicos x Engenheiros Químicos.

orientados para uma reformulação mais profunda. O que está em jogo é a definição do caráter público dos processos de organização, desenvolvimento e aplicação dos conhecimentos e habilidades profissionais.

Todas estas questões estão acopladas ao planejamento e à política global do País. Elas têm a ver com a desarticulação entre ensino e trabalho, entre os sistemas de formação e de inserção ocupacional dos estudantes. A persistência desta situação, além de impor graves prejuízos à sociedade e aos indivíduos, também inviabiliza qualquer planificação, pelo menos indicativa, das necessidades e perfis de profissionais competentes para diversos setores e ramos de atividade.

5. Algumas conclusões e perspectivas

As considerações sobre o tema abordado neste texto permitem inferir algumas conclusões gerais²⁰ concernentes à problemática da avaliação da educação universitária, seja ela centrada no eixo da qualidade do ensino ou no próprio desempenho global das Instituições, em termos de sua inserção na sociedade e do cumprimento de suas funções públicas. Destacamos as seguintes proposições conclusivas:

a) O caráter credencialista do sistema educacional juntamente com as tendências corporativistas da organização das profissões influenciam fortemente a estruturação e funcionamento da educação superior e respondem, em grande parte, por sua atual situação de crise.

As indicações assinalam, de forma bastante clara, que estes fenômenos cerceiam a realização qualitativa e institucional da universidade. Entre outras conseqüências sublinhamos a declinante qualidade do ensino; a deterioração dos padrões acadêmicos; a expansão da farsa compactuada; a apropriação desigual do saber; a geração de incomensuráveis desperdícios, etc. Por tudo isto, acreditamos que as questões do credencialismo e do corporativismo profissional são merecedoras de maior atenção nos empreendimentos de avaliação do ensino e nas discussões sobre a reformulação do sistema universitário.

²⁰Deve-se ressaltar que estas conclusões são indicativas, dado o caráter exploratório e fragmentado do trabalho.

b) *Que a formação profissional não é função exclusiva, nem promovida integralmente pela educação formal universitária.*

As evidências existentes mostram que a escolarização formal universitária não responde, exclusiva e isoladamente, pelo processo de habilitação plena da maioria das profissões. Em conseqüência, considera-se equivocado e pedagogicamente distorcido um modelo de formação profissional integralmente promovido pela universidade e apoiado na estrutura corporativista das profissões regulamentadas. Esta conclusão, além de contrariar a razão justificadora do credencialismo e os principais argumentos pelos quais o corporativismo profissional perpassa as concepções e práticas de educação universitária, conduz a outros questionamentos:

- quanto à oferta de educação pós-secundária: organizada segundo a prescrição legal de um modelo padrão de universidade, ela impede o atendimento de demandas diferenciadas da sociedade, e estimula a pseudo-formação profissional mercantilizada;

- quanto à indissociabilidade entre ensino e pesquisa: embora deva ser considerada elemento constitutivo ou critério definidor da universidade, ela não pode ser imposta como condição obrigatória para todo sistema de educação pós-secundária.

c) *A certificação escolar ou acadêmica não se confunde com o credenciamento de habilitação profissional.*

Esta conclusão constitui um desdobramento das anteriores, mas que merece ser destacada por suas conseqüências práticas no sentido de se contrapor às distorções do caráter credencialista da educação superior. Basicamente, implica reconhecer a distinção entre a tarefa de formação profissional propriamente dita e a função do credenciamento profissional. Este, quando exigido pela sociedade, não deveria ser atribuição exclusiva das instituições universitárias.

A partir destes pontos conclusivos, cabem algumas indagações relacionadas com as perspectivas de revisão da base legal das profissões e do próprio sistema de educação universitária (Lei de Diretrizes e Bases).

- Quais as possibilidades e condições para uma ampla reformulação da legislação regulamentadora das profissões de maneira a quebrar suas características corporativas e concorrer para a democratização das relações profissionais e das estruturas ocupacionais?

- Até que ponto uma revisão dos processos de credenciamento profissional, com a adoção de mecanismos externos e transparentes para o reconhecimento e *comprovação pública* da plena capacitação, poderá constituir um meio eficiente de aferição da qualidade e do desempenho das instituições de ensino superior, sem constranger sua autonomia e sem interferir diretamente em suas atividades didático-científicas, mas avaliando publicamente o produto final?

- Seria desejável a participação das Associações Profissionais como articuladoras e mediadoras dos processos de aferição da qualificação profissional? Neste caso, como garantir seu rompimento com as propensões corporativistas inerentes à defesa exclusivista de direitos e vantagens da competência regulamentada? De que modo poderiam ainda se livrarem dos controles cartoriais e meramente burocráticos para assumirem um papel mais efetivo na definição de políticas de formação, de orientação e de colocação profissional? (A premissa subjacente à questão é de que a eficácia e a qualidade da formação profissional que não esteja voltada apenas para o mito do diploma ou para a sustentação da estrutura profissional corporativista, dependem de novas formas e processos de articulação entre os sistemas de formação e colocação profissional).

- Há uma convicção arraigada de que trabalho e estudo de boa qualidade são atividades incompatíveis. Seria sustentável uma proposta pedagógica que contribuísse para superar esta oposição e para obter uma vinculação mais estreita entre formação/emprego/atividade profissional?

- Se a legislação profissional, fixadora de condições de exclusividade, ficasse realmente restrita às profissões cujo exercício possa incorrer em riscos para a vida e direitos fundamentais do cidadão e da coletividade, não seria uma solução correta a criação de cursos gerais (bacharelado em humanidades) enfatizando a formação

universitária propriamente dita, ao contrário da profissionalização artificialmente elaborada e ligada à compartimentação do mercado e à reserva de suas fatias?

- Finalmente, qual a viabilidade das mudanças enunciadas, uma vez que as concepções e práticas educativas vigentes estão fundadas nas tradições do corporativismo, do credencialismo e da configuração cartorial do Estado Brasileiro?

Anexo I

Regulamentação profissional: evolução do ordenamento constitucional

INSTRUMENTO LEGAL

DETERMINAÇÃO

Constituição de 1824	ampla liberdade profissional (art. 179, ítem xxiv): "nenhum gênero de trabalho, de cultura, indústria e comércio pode ser proibido, uma vez que não se oponha aos costumes públicos, a segurança dos cidadãos".
Constituição de 1891	mantém "livre exercício de qualquer Profissão moral, intelectual e industrial".(art. 72, Parag. 24) O entendimento de que este preceito expressava a franquia para qualquer indivíduo se habilitar ao exercício profissional introduz a perspectiva da obrigatoriedade de habilitação escolar.
Constituição de 1934	reflete a tendência de regulamentação (art. 113, Parag. 13) Estatal, estabelecendo a garantia de exercício de qualquer profissão "observadas as condições de capacidade técnica e outras que a lei estabelecer..."
Constituição de 1937	amplia as bases da profissionalização (art. 122)Regulada. O princípio de "liberdade profissional" é substituído pelo princípio de "liberdade de escolha profissional".
Constituição de 1946	volta parcial ao disposto na constituição de 1934.
Constituição de 1967	continuidade da competência da união para definir as condições de <i>capacidade</i> para exercício das profissões liberais.
Constituição de 1988	"é livre o exercício de qualquer (art. 5º inciso xiii)trabalho, ofício ou profissão, atendidas as <i>qualificações</i> profissionais que a lei estabelecer".
Proposta da Comissão Afonso Arinos, acolhida pela Subcomissão dos Direitos e Garantias Individuais	a) a lei não poderá impedir o livre exercício de profissões vinculadas a expressão direta do pensamento; das ciências e das artes". b) a lei só estabelecerá regime de exclusividade para o exercício da profissão que envolva risco de vida e de privação da liberdade, ou que possa causar grave dano ao indivíduo ou à coletividade.

Anexo II

Diploma e credenciamento profissional segundo projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional - substitutivo do relator deputado Jorge Hage

(...)

ART. 59

Os diplomas de formação profissional no ensino médio, expedidos por instituições de ensino públicas, serão por elas registrados.

§1º - Quando se tratar de instituições de ensino privadas, os diplomas serão registrados por instituições mantidas pelo Poder Público, na mesma Região, previamente designadas para esse fim pelo Conselho Nacional de Educação ou, mediante delegação deste, pelo órgão normativo do Sistema de Ensino competente.

§2º - O registro dos diplomas referido no parágrafo anterior será condicionado à avaliação do curso respectivo, e quando for o caso, à verificação individual de aprendizagem dos diplomados.

(...)

ART. 71

Os diplomas expedidos pelas instituições de ensino superior referentes aos seus cursos de graduação e pós-graduação, quando registrados terão validade nacional como prova da formação recebida pelo seu titular.

§1º - Os diplomas expedidos pelas universidades públicas serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por universidades privadas ou por instituições não-universitárias, serão registrados em universidades públicas indicadas pelo Conselho Nacional de Educação ouvido o órgão normativo do Sistema de Ensino respectivo.

§2º - Os efeitos do diploma para fins de exercício profissional obedecerão ao disposto no Artigo 85, Parág. 4º.

(...)

ART. 85 (...)

§4º - Os diplomas e graus conferidos por instituições credenciadas como universidades asseguram, automaticamente, todos os direitos relativos ao exercício da respectiva profissão, independentemente de outra providência ou condição que não seja o seu registro.

Referências Bibliográficas

- BACHA, Edmar Lisboa - Hierarquia e Remuneração Gerencial. In: TOLIPAN, Ricardo e TINELLI, A. Carlos. *A Controvérsia sobre Distribuição de Renda e Desenvolvimento*. Rio de Janeiro, Zahar, 1975.
- BARBOSA, Milton e FRANCO, Otávio - *Regulamentação e Salário Mínimo Profissional - Uma visão não Corporativista*. Brasília, IPEA, dez. 1982 (mimeo).
- BERG, Ivar - *Education and jobs: the great training robbery*. Boston, Beacon Press, 1971.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude - *A reprodução: elementos para uma teoria de ensino*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- BOWLES, Samuel & Gintis, Herbert - *Schooling in Capitalist America*. New York, Basic Books, 1976.
- BRASIL/MEC/COMISSÃO NACIONAL PARA REFORMULAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - *Uma Nova Política para a Educação Superior - Relatório Final*. Brasília, 1985.
- BRASIL/MEC/SERVIÇO DE ESTATÍSTICA DA EDUCAÇÃO E CULTURA - *Sinopse do Ensino Superior* (Edição Preliminar), Brasília, 1986.
- BRASIL/MEC - *Reforma Universitária. Relatório do Grupo de Trabalho criado pelo Decreto nº 62.937/68*, Brasília, 1983.
- BRASIL/MJ/COMISSÃO PROVISÓRIA DE ESTUDOS CONSTITUCIONAIS - *Anteprojeto Constitucional*. Diário Oficial, (Suplemento Especial Nº 185), Brasília, 26 set. 1986.
- BRASIL/SEPLAN/CEC/IPEA - *Educação e Cultura 1987: Situação e Políticas Governamentais*, Brasília, set/1988.

- CAMPANHOLE, Adriano e CAMPANHOLE, H. Lobo - *Constituições do Brasil*. São Paulo, Editora Atlas, 1983.
- COELHO, Edmundo Campos - *A Sinecura Acadêmica: A Ética Universitária em Questão*. Rio de Janeiro, IUPERJ, 1988.
- CARNOY, Martin (Org.) - *Schooling In a Corporate Society*. New York, David Mckay Co., 1972.
- CARNOY, Martin e LEVIN Henry M. - *Escola e Trabalho no Estado Capitalista*, São Paulo, Cortez Editora, 1986.
- CASTRO, Cláudio Moura e SOUZA, Alberto de Mello - *Mão-de-Obra Industrial no Brasil; mobilidade, treinamento e produtividade*. Rio de Janeiro, IPEA, 1974.
- CASTRO, Cláudio Moura. *Ensino Superior, aprendendo a conviver com a diversidade*. Brasília, 1985. (mimeo).
- _____. - Quem vai consertar a Universidade? *Educação Brasileira*, CRUB, 8(16):25-36, 1º sem. 1986.
- COLEMAN, James (org.) - *Equality of Educacional Opportunity*. US Department of Health, Education and Welfare, Washington, 1966.
- CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS - *Anais XVIII Reunião Plenária*. Brasília, 1986.
- _____. - *Reforma Universitária, propostas e controvérsia*. Brasília, 1977. (Estudos e Debates 13).
- _____. - *Avaliação da Universidade: propostas e perspectivas*. Brasília, 1988. (Estudos e Debates 14).
- CUNHA, Luiz Antônio C. da - *Política Educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio*. Rio de Janeiro, Eldorado, 1974.

- _____. - Ensino Superior e Hierarquização Social. *Educação Brasileira*, Brasília, CRUB 5(11):41-46, 2º sem. 1983.
- _____. - *A Universidade Reformanda*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1988.
- DURHAM, Eunice R. - USP 50 anos. *Ciência e Cultura* (Suplemento). São Paulo, SBPC, 37(7):245-51, jul.1985.
- _____. - A reforma da Universidade Brasileira, *Educação Brasileira*, Brasília, CRUB, 8(18):81-112, 1º SEM. 1987.
- _____. - USP: Passado e Presente. *Ciência e Cultura* (Suplemento). São Paulo, 37(7):102-18, jun. 1985.
- FONSECA, Nícia Seixas - *Levantamento de dados sobre número de ingressos e egressos de estudantes universitários*, Rio de Janeiro, IDORT, 1988.
- GIANNOTTI, José Arthur - A Universidade e a Crise. *Ciência e Cultura* (Suplemento), São Paulo, 37(7):235-44, jun. 1985.
- _____. - *A Universidade em Ritmo de Barbárie*. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- GOUVEIA, Aparecida Joly - Desigualdades no Acesso à Educação de Nível Médio. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, 48(107), jul/set. 1967.
- GOUVEIA, Aparecida Joly e HAVINGHURST, Robert. J. - *Ensino médio e desenvolvimento*. São Paulo, Melhoramentos/EDUSP, 1969.
- LEVIN, Henry M. et alii. - *Educação e desigualdade no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1984.
- MARINHO, Marcelo Jacques Martins da Cunha - *Profissionalização e Credenciamento: a Política das Profissões*, Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1986.
- PASTORE, José et alii - *Profissionais Especializados no Mercado de Trabalho*. São Paulo, IPE-USP, 1973.

- PORTO, M. A. Grossi e SANTOS, Mariza V. M. - Ensino Público Superior Noturno e Democratização, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, 69(162):277-315, maio/ago. 1988.
- RIBEIRO, Darcy - *A universidade necessária*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.
- RODRIGUES, Leôncio Martins - O sindicalismo corporativo no Brasil - Persistência e Mudança. In *Trabalho e Cultura no Brasil*, Recife/Brasília, ANPPCS/CNPq, 1981.
- ROSENBERG, Lia - *Educação e Desigualdade Social*. São Paulo, Ed. Loyola, 1984.
- SCHWARTZMAN, Simon - O que fazer com a Universidade? *Ciência e Cultura* (Suplemento), SBPC, 37(11):229-234, jul. 1985.
- _____. - *Pela Reformulação da Estrutura Corporativa da Educação Superior Brasileira* (Texto de discussão apresentado à Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior), Brasília, set. 1985. (mimeo).
- _____. - *Ciência, universidade e ideologia: a política do conhecimento*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- SINGER, Paul - Diploma, profissão e estrutura social. In CATANI, Denice Bárbara e outros (orgs.). *Universidade, Escola e Formação de Professores*. São Paulo, Editora Brasiliense, 2ª ed. 1987.
- _____. - Sociedade, Trabalho e Escola de 2º Grau. In: *Ensino de 2º Grau, Perspectivas - ANAIS*. Faculdade de Educação - USP - São Paulo, 1988.
- THUROW, Lester - *Generating Inequality*, New York, Basic Books, 1975.