

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Departamento de Sociologia
Programa de Pós-Graduação em Sociologia

CAMINHOS DA PARAGERÊNCIA:

trajetórias, experiências e expectativas entre formandos de administração
de empresas de uma universidade privada em São Paulo

Nahema Nascimento Barra de Oliveira

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia para obtenção do título de Mestre sob orientação da Profª Drª Sylvia Gemignani Garcia.
--

São Paulo
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Para meu avô, Garcia Netto,
menino de negócios, formado na “escola da vida”.
E a todos os amigos “convertidos”.

AGRADECIMENTOS

Exprimo meus agradecimentos a Sylvia Gemignani Garcia, pela orientação criteriosa e pela confiança com que me honrou durante todo o tempo em que preparei este trabalho. Também sou grata aos professores Irene de Arruda Ribeiro Cardoso e Afrânio Mendes Catani pelas críticas e sugestões apresentadas em meu exame de qualificação e ao professor Sedi Hirano pela argüição encorajadora em minha defesa.

Obrigada à professora Isleide Arruda Fontenelle, pela generosidade intelectual; a Íris M. Araújo, por tantas horas de leitura gentilmente consagradas a boa parte do material e pelo grande entusiasmo; a Marina S. de Almeida, pelo auxílio na elaboração dos gráficos aqui apresentados; a Wilson M. de Almeida e Gisela L. B. P. Tartuce, por terem colocado à minha disposição suas pesquisas recém finalizadas; a Pedro Mantovani, Leonardo Masaro e Dimitri Pinheiro, pelas indicações bibliográficas.

Minha profunda gratidão a meus avós Thereza e José Reynaldo, pelo amor e pelo apoio material, sem os quais a finalização deste trabalho não teria sido possível; a minha mãe, Flávia, pela colaboração na reta final e pelo incentivo que me levou a ir a campo pela primeira vez; a meu padrasto, Smaïl, pelos conselhos e indicações metodológicas; a meu irmão, Zeca, pelo carinho e pela leitura; enfim, a minha família.

Por sua disponibilidade, sou grata a todos os informantes que aceitaram responder às minhas questões. Agradeço ao Alê, Amílcar, Aninha, Beto, Cat, Carla, Cláudio, De, Diô, Fa, Fe, Fer, Fred, Ju, Hamilton, Ka, Kathia, Mi, Marlu, Naira, Paty, Piteco, Rafa, Ricardo, Rodrigo e Wil pela amizade. Ao Henrique, pela aprendizagem.

Ao Thiago (*In memoriam*), pela leveza.

Ao Doug, pelo amparo.

Obrigada a Maria Rita Khel e a Alice Conceição de Moraes.

Ao pessoal das diversas instituições de pesquisa e bibliotecas consultadas, nomeadamente àqueles da secretaria de Pós-graduação do Departamento de Sociologia da FFLCH/USP e da Biblioteca Karl A. Boedecker (EASP-FGV), sou grata pela atenção; ao Conselho Federal de Administração (CFA), ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP/MEC) e à revista *Avaliação*, agradeço pelas informações colocadas à minha disposição.

Finalmente, meus agradecimentos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa de estudos concedida para a realização desta pesquisa.

*“Henry Ford nasceu em 1863,
em Dearborn, Michigan.
Filho de modestos fazendeiros,
nasceu mecânico
e jamais trocou
o estudo direto de cousas
pelo estudo falaz dos livros.
Educou-se a si mesmo
e veio disso
grande parte
de sua vitória”.*

Monteiro Lobato, 1926.

*“Os white-collars entraram em silêncio na sociedade moderna.
A história que possam ter tido é uma história sem acontecimentos importantes;
os interesses comuns que possam ter não conduzem a uma unidade;
o futuro que venham a ter não será feito por eles mesmos.
Se têm alguma aspiração, desejam o meio termo, numa época em que não há meio termo,
e, portanto, aspiram a um caminho ilusório numa sociedade imaginária.”*

Charles Wright Mills, 1976.

RESUMO

O presente estudo inicia-se com uma reconstituição da história dos cursos superiores de administração de empresas no Brasil, visando um objetivo preciso: localizar, no interior das hierarquias existentes no ensino superior e, especialmente, no ensino da administração, uma escola superior do setor privado em São Paulo (capital). Nessa escola – aqui designada como Universidade A – é que se inserem os formandos de administração de empresas que participaram desta investigação. A partir do lugar ocupado no campo acadêmico pela administração – lugar no qual são combinados paradoxalmente saberes e práticas que se encontram na tensa fronteira entre dois mundos antagônicos (o do *homo academicus* e o do *homo æconomicus*) –, afirma-se que a Universidade A está localizada num espaço ainda mais fronteiro (do ponto de vista científico) do que o ocupado pelas escolas de administração “tradicionais” e/ou de prestígio neste campo específico do ensino superior. Considerando-se que as escolas de administração ocupam uma posição subordinada no mundo da academia, a Universidade A, tida como uma escola sem “tradição” no ensino da administração, localiza-se, portanto, em um lugar duplamente subordinado, situado na margem da margem do sistema institucional de ensino superior. Depois de definir a posição da Universidade A no campo do ensino superior em geral e, posteriormente, no campo do ensino da administração, este estudo explora qualitativamente os sentidos da educação superior e, em particular, do ensino de administração, junto a alunos formandos com baixo capital econômico e sem tradição escolar que se encontram nesse campo acadêmico duplamente marginal. Por fim, o trabalho aqui apresentado busca compreender como esses formandos em administração de empresas respondem e reagem individualmente – isto é, no plano micro de sua experiência específica – às recentes transformações macro-sociais (decorrentes do processo mais amplo de reestruturação produtiva) em termos de práticas, escolhas e expectativas a partir dos espaços sociais nos quais eles estão situados e transitam.

Palavras-chave: ensino superior; setor privado; administração de empresas; educação; trabalho.

ABSTRACT

The present study begins with the reconstitution of the history of Higher Education Business Administration courses in Brazil, and aims at localizing one specific São Paulo-based private-sector school within the existing hierarchies in Higher Education and within the Business Administration Education field. All the students who took part in this investigation belong to this school – referred to as *University A*. In regard to the position of Business Administration within the academic field – a field which paradoxically combines knowledges and practices found in the tense boundaries between two antagonist worlds (*homo academicus*'s and *homo oeconomicus*'s) – *University A* stands in an even more (scientifically) borderline space, in comparison to 'traditional' or more prestigious schools. Considering that Administration Schools remain in a subordinate position in the academic world, a less traditional school such as *University A* is held in a doubly subordinate position, on the margins of the established Higher Educational system. After defining the position of *University A* within the Higher Education field and, subsequently, within the Business Education field, the present research explores qualitatively the senses of Higher Education and, specifically, Business Administration Education by students with low-economic capital and without schooling tradition, who find themselves in this doubly marginal field. Finally, the research aims at understanding how such Business Administration students respond and react individually – i.e. in the micro-plan of their specific experience – to recent social macro-changes (due to the broader process of productive restructuring) in terms of practices, choices and expectations, based on the social spaces in which they are situated.

Key-words: Higher Education; private sector; Business Administration; Education; work.

RÉSUMÉ

Cette étude débute par une reconstitution de l'histoire des cours supérieurs de gestion des entreprises au Brésil dont l'objectif précis est de situer une école supérieure du secteur privé de São Paulo (capitale d'État) au sein des hiérarchies présentes dans l'enseignement supérieur et, en particulier, dans l'enseignement de la gestion. De cette école – ici désignée comme Université A – sont issus les étudiants de gestion des entreprises, tous en fin de cursus, ayant participé de cette enquête. En adoptant la perspective du lieu occupé dans le champ académique par les études de gestion – lieu où se combinent paradoxalement des savoirs et des pratiques qui cohabitent en tension sur la frontière entre deux mondes antagoniques (celui de l' *homo academicus* et celui de l' *homo æconomicus*), il est possible d'affirmer que l'Université A se situe dans un espace davantage marqué comme frontière que celui occupé par les écoles de gestion traditionnelles et/ou prestigieuses de ce champ spécifique de l'enseignement supérieur. Si l'on considère que les écoles de gestion occupent une position subordonnée dans le monde académique, il est possible d'affirmer que l'Université A, vue comme une école sans tradition dans l'enseignement de la gestion, se place donc dans un lieu doublement subordonné, un lieu qui s'inscrit aux marges des marges du système institutionnel de l'enseignement supérieur. Une fois définie la position de l'Université A dans le champ de l'enseignement supérieur en général et, ultérieurement, dans celui de l'enseignement de la gestion, cette étude exploite qualitativement les sens de l'éducation supérieure et, en particulier, ceux de l'enseignement de la gestion, auprès d'étudiants sans tradition universitaire, ayant un faible capital économique et situés dans ce champ doublement marginal. Enfin, ce travail tente de comprendre comment ces étudiants en gestion des entreprises en fin de cursus répondent et réagissent individuellement – c'est-à-dire, sur le plan micro de leur expérience spécifique – aux récentes transformations macro-sociales découlant d'un processus plus large de restructuration productive –, en termes de pratiques, de choix et d'attentes, et ce à partir des espaces sociaux dans lesquels ils se situent et circulent.

Mots-clé: enseignement supérieur; secteur privé; gestion des entreprises; éducation; travail.

SUMÁRIO

PARTE I

Capítulo I - Os cursos superiores de administração de empresas no Brasil.....	p.10
Introdução.....	p. 10
1. Origens.....	p. 12
2. A regulamentação da profissão de administrador como falsa questão.....	p. 21
3. A expansão na década de 1970 e o processo de divisão institucional do trabalho de legitimação acadêmica dos administradores profissionais.....	p. 27
4. As vias abertas para a administração: ascensão social, dependência econômica e investimento escolar.....	p. 33
5. Fetichismo do diploma e distinção à brasileira: o valor social e simbólico da educação.....	p. 37
6. A ascensão da administração ao topo da graduação brasileira.....	p. 40
7. “Visão geral” em tempos de <i>empregabilidade</i> : o valor subjetivado da educação.....	p. 44

PARTE II

Capítulo II - Características gerais de um estabelecimento privado de ensino superior na cidade de São Paulo.....	p.54
1. Histórico.....	p. 54
2. Perfil.....	p. 57
3. “Infra-estrutura”.....	p. 61
4. O <i>campus X</i>	p. 63
5. Uma visita ao <i>campus X</i>	p. 66
6. A grade curricular do curso de administração de empresas.....	p. 69
7. Encontrando meus informantes.....	p. 71

Capítulo III – Aprendendo a administrar a si mesmo: trajetórias, expectativas e experiências possíveis	p. 76
1. Introdução	p. 76
2. Arranjos narrativos	p. 78
Elisângela: “Meu sonho era trabalhar no Bradesco”	p. 78
Gisela: “Eu quero ser sociável”	p. 97
Raul: “A minha intenção é trabalhar para o Governo”	p. 119
Considerações finais	p. 137
Referências Bibliográficas	p. 140
Anexos	p. 148
Questionário semi-aberto	p. 148
Roteiro	p. 151

PARTE I

Capítulo 1 Os cursos superiores de administração de empresas no Brasil

Se dobrássemos as vagas de física ou agronomia, teríamos procura para isso? [...] O setor privado vai onde tem demanda por cursos. Atualmente, os jovens têm mais segurança em cursos como administração e direito.

Paulo Renato de Souza, ex-ministro da educação, *Folha Online*, 23/10/2006.

O que distingue os administradores profissionais não é a posse de um diploma, não é o fato de haverem realizado um curso em administração de empresas.[...]

O que distingue, antes de mais nada, os administradores profissionais dos demais administradores é o fato de seu poder emanar de sua capacidade pessoal, de sua habilidade de administrar com eficiência.

Luiz Carlos Bresser Pereira, *O administrador profissional e as perspectivas da sociedade brasileira*, 1966.

Para mim, o curso foi fundamental, por que se aprende a organizar e interligar/integrar áreas diferentes de um modo simples, fácil e com visão global em qualquer organização. As teorias absorvidas se encaixam e podem ser desempenhadas tanto na vida profissional quanto na vida pessoal.

Paula de Cássia Raso

Formada em 2004 pela Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP-SP), *Administrador*, 2006.

Introdução

Um traço marcante em grande parte da literatura gerencial é o mito de origem. Como apontam Luc Boltanski e Ève Chiapello (1999), “referências numerosas e heteróclitas a fontes nobres e antigas tais como o budismo, a bíblia, Platão, ou a filosofia moral contemporânea (Habermas notadamente)” são mobilizadas em narrativas de tom heróico e apologético que se orientam para a direção oposta à reconstrução da constituição histórica das práticas administrativas sistematizadas na modernidade, reforçando, assim, o senso comum¹. Esse traço dá indícios da posição ocupada pela

¹ Como consta no renomado manual *Introdução à teoria geral da administração* de Idalberto Chiavenato, Moisés, ao seguir os conselhos de Jetro, seu sogro, testemunharia, segundo seu autor, uma das primeiras manifestações da divisão social da administração: ‘*procura dentre o povo homens capazes, tementes a Deus, homens de verdade, aos quais aborreça a avareza. Põe-nos sobre eles, por chefes de 1000, chefes de 100, chefes de 50 e chefes de 10, para que julguem este povo em todo tempo. Toda causa grave trá-la-ão a ti, mas toda causa pequena, eles mesmos a julgarão. Será, assim, mais fácil pra ti, e eles levarão a carga contigo. Se isto fizeres, e assim Deus to mandar, poderás então suportar; e assim, também, todo*

administração no campo das disciplinas científicas, lugar no qual são combinados paradoxalmente saberes e práticas que se encontram na tensa fronteira entre dois mundos antagônicos: o do *homo academicus* e o do *homo oeconomicus*.

A noção de campo empregada pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu em suas pesquisas designa um espaço social que possui uma lógica própria de operação, ou seja, que se caracteriza pelo seu grau de autonomia mais ou menos relativa já que tal noção não exclui obrigatoriamente a heteronomia dos espaços sociais uns em relação aos outros e, sobretudo, em relação ao campo da economia, que tende a tornar-se dominante sobre os demais nas sociedades capitalistas. Como aponta Bourdieu, dada sua autonomia relativa, cada campo possui, em certo momento, uma hierarquia interna, apresentando espaços estruturados de posições e objetos de luta ou/e interesses em seus próprios termos, que não podem ser reduzidos aos objetos, às lutas e aos interesses que constituem outros campos (cf. BOURDIEU, 1983, 2002; BOURDIEU & PASSERON, 2007; MARTINS, 1989, 2000).

A proposta, no âmbito deste estudo, de reconstituição da história dos cursos superiores de administração de empresas no Brasil visa localizar, no interior das hierarquias existentes no campo acadêmico e, especialmente, no campo do ensino da administração, uma única escola superior do setor privado em São Paulo: a escola na qual se inserem os formandos de administração de empresas que participaram desta investigação (designada aqui de Universidade A).

A partir do lugar paradoxal ocupado no campo acadêmico pela administração, afirma-se que a Universidade A está localizada num espaço ainda mais fronteiro (do ponto de vista científico) do que o ocupado pelas escolas de administração “tradicionais” e/ou prestigiadas, neste campo específico do ensino superior. Se as escolas de administração ocupam uma posição subordinada no mundo da academia, a Universidade A, tida como uma escola sem “tradição” no ensino da administração, localiza-se, portanto, em um lugar duplamente subordinado, situado na margem da margem do sistema institucional de ensino superior.

Uma vez definida, neste estudo, a posição da Universidade A no ensino superior em geral e posteriormente no ensino da administração, entende-se ser possível explorar qualitativamente os sentidos da educação superior e, mais precisamente, do ensino de administração, junto a alunos formandos com baixo capital econômico e sem tradição

este povo tornará em paz ao seu lugar’ (ÊXODO apud CHIAVENATO, 1993, p. 23-24).

escolar que se encontram nessa área acadêmica duplamente marginal, ou seja, subordinada. Por fim, propõe-se compreender como esses formandos em administração de empresas reagem às recentes transformações macro-sociais (decorrentes do processo mais amplo de reestruturação produtiva) em termos de práticas, escolhas e expectativas a partir dos espaços sociais nos quais eles se situam e transitam.

1. Origens

Antes das profundas transformações ocorridas no bojo da Segunda Revolução Industrial (1860-1914), não há registro de obras ou autores que tenham se referido à administração como uma profissão moderna e uma disciplina relativa a um campo do conhecimento sistematizado. A administração como uso racional de recursos para a realização de fins assumiu, nas sociedades capitalistas, características próprias, advindas, portanto, desse contexto histórico de dominação e não de todo ou quaisquer outros ao longo da história (cf. PARO, 1999; STORCK, 1983).

Sendo assim, no âmbito deste estudo, parte-se do ponto de vista de que a emergência da administração conjuga-se, a rigor, à ascensão do capitalismo monopolista bem como a sua crescente necessidade de planejar, organizar e controlar a produção, conforme o nível de complexidade alcançado pelas grandes organizações burocráticas a partir de fins do século XIX e início do século XX². É nesse período que um “novo corpo social de diretores e administradores, ao qual foi progressivamente transferida a gestão operacional das empresas” (BOLTANSKI & CHIAPELLO, 1999, p. 96, Tradução minha), começa a ganhar forma nos países centrais, na medida em que a divisão social entre administração e propriedade constituiu-se como resultado do processo mesmo de especialização das funções dos capitalistas-proprietários que, pouco a pouco, passaram a assumir posições de acionistas ou se converteram, por sua vez, eles também, em assalariados.

Quando as empresas começaram a crescer e a organizar-se em moldes impessoais e formais conforme estritos critérios de eficiência, ou seja, no momento em que sua administração tornou-se cada vez mais complexa atingindo um inevitável grau

² O modelo competitivo que dominou a Inglaterra e os Estados Unidos em meados do século XIX, “talvez”, tenha sido uma exceção histórica, pois já no tempo de Marx, “formas monopolísticas de apropriação do excedente começavam a se manifestar, através dos processos de concentração (em mãos de poucos capitalistas) e centralização (fusão de empresas para a formação de grandes unidades produtivas financeiras) do capital” (BRESEER, 1986, p. 38).

de burocratização e racionalização, a antiga figura do “capitão de indústria” ou do administrador patrimonial – cujo poder resultava exclusivamente da propriedade – acabou, pouco a pouco, sendo substituída pela figura dos “administradores profissionais”, isto é, assalariados, designados, mais tarde, nos EUA e na Inglaterra (onde tudo começou) pelo termo de *managers* e, no Brasil, “gerentes”.

De início, foram, sobretudo, os engenheiros³ e os contadores que, ao assumirem as funções dos administradores patrimoniais, marcaram a passagem, como sintetizou Erick Hobsbawm, do indivíduo para a sociedade anônima (SA). Posto que, a partir de então, era muito mais provável que o “homem de negócios” típico não fosse mais, ao menos nas grandes empresas, “um membro da família do fundador, mas um executivo contratado, e que o encarregado de supervisionar seu desempenho fosse um banqueiro ou acionista em vez de um capitalista administrador” (HOBSBAW, 2003, p. 72.). Em outras palavras, administradores que – sem deterem a propriedade privada dos meios de produção – passaram a tomar decisões sobre os recursos humanos e materiais das empresas, planejando, organizando e controlando suas operações, exercendo tais funções especializadas em razão de sua competência e de sua qualificação técnica, isto é, profissional e não por manterem com seus proprietários ou seus acionistas relações de parentesco ou amizade (cf. BRESSER, 1974, 2008; BOLTANSKI & CHIAPELLO, 1999; GRÜN, 1995; STORCK, 1983; MILLS, 1976). Empregados nessas funções, os “administradores profissionais” passam a adotar a mesma perspectiva do proprietário, qual seja, a busca do lucro, finalidade última de todo e qualquer empreendimento capitalista. No entanto, tal situação ganha um traço paradoxal na medida em que a relação existente entre o administrador assalariado e o capitalista consiste em uma relação de subordinação e associação do primeiro com relação ao último. Desse modo, como afirma Vera Suelly Storck (1983, p. 62), embora tenha de “pensar como proprietário, o administrador só se relaciona com ele na qualidade de subordinado”.

Os novos administradores tornaram-se, sobretudo após a crise de 1929⁴, os “heróis” da economia e também os principais portadores do que Luc Boltanski e Ève Chiapello (1999) descreveram como “o segundo espírito do capitalismo”. Um conjunto

³ A demanda pelos engenheiros, desde o início da industrialização, pode ser explicada pelo fato de que este profissional é, em alguma medida, o primeiro economista e o primeiro administrador, pela própria natureza de sua atividade, pois num contexto de projetos de grande escala e numa economia capitalista sua função torna-se ao mesmo tempo econômica e técnica (cf. Diniz, 2001, p. 54-55).

⁴ Como observa Hobsbawm, a administração científica resultou da Grande Depressão e da concentração econômica (cf. 2003, p. 72).

inédito de representações que se difundiu contra a legitimidade do patrimônio, referência do “primeiro” espírito do capitalismo, caracterizado pela economia concorrencial na qual a figura do administrador proprietário, isto é, do capitalista independente se destacava.

Com a sistematização das regras de conduta relativas às práticas criadas no interior das grandes empresas e com a conseqüente profissionalização dos administradores, o diploma, isto é, a posse de um título ou certificado escolar capaz de assegurar legalmente o exercício dessa nova atividade especializada, constituiu-se em uma importante fonte de legitimidade para o acesso e a manutenção do poder econômico no capitalismo monopolista⁵. Em outras palavras, a qualificação profissional, pela via da passagem prolongada pela escola, passou a representar para os administradores profissionais uma alternativa à antiga legitimidade do patrimônio, expressa pela transmissão hereditária da gestão dos negócios, lógica encontrada, sobretudo, nas pequenas e médias “empresas familiares” onde os postos de decisão costumam ser herdados, isto é, transmitidos por sucessão (de “pai para filho”) no interior das empresas.

No Brasil – dada a dialética centro-periferia instaurada pelo sistema capitalista ao longo da história – tanto o processo de profissionalização dos administradores quanto a inserção da disciplina no campo do ensino superior e da pesquisa (cursos e estruturas institucionais que passaram a abrigá-la) apresentaram-se sob forte registro da influência da administração norte-americana, bem como reverberaram o *gap* gerencial histórico, existente entre países centrais e periféricos. Salvo certa influência britânica (e, em alguma medida, francesa) quase tudo, no Brasil, foi importado dos EUA em matéria de administração; vocabulário, manuais, técnicas, livros, formatos institucionais dos estabelecimentos de ensino (em alguns casos, inspirados de início, e ainda hoje, diretamente no perfil das famosas *Business Schools*), currículos, professores, além das bolsas de estudos para os cursos de pós-graduação ofertadas, em grande parte, por

⁵ No início do processo de criação da disciplina, o engenheiro francês, Henri Fayol (1841-1925), considerado um dos “pais fundadores” da disciplina, visava elaborar uma “doutrina administrativa permitindo, de uma parte, afirmar que a administração era uma ocupação com suas regras próprias, consumando assim a ruptura com uma direção cuja legitimidade decorria da propriedade, e, de outra parte, abrir a via rumo a um ensino profissional” (BOLTANSKI & CHIAPELLO, 1999, p. 96). Em seu livro *Administration Industrielle et Générale*, publicado inicialmente como artigo em 1916 no *Bulletin de la société de l'industrie minérale*, Fayol consagrou um capítulo sobre três (da primeira parte) ao problema da necessidade e da possibilidade de um ensino de administração (cf. AKTOUF, 1989, p. 61-65).

instituições norte-americanas de ensino e pesquisa (cf. STORCK, 1983; MARTINS, 1989; MOTTA, 1983).

A história da administração nacional decorre, portanto, de condições que fizeram dela “uma disciplina autônoma [num determinado] contexto social, conjugada com a emergência de um tipo de economia que julgasse indeclinável, no seu processo, a presença de administradores” assalariados e diplomados, isto é, qualificados pelo sistema escolar de nível superior no Brasil (STORCK, 1983, p. 57).

Como não poderia deixar de ser, apesar das especificidades que a encerram, o surgimento da administração como profissão e disciplina na sociedade brasileira encontra-se, portanto, relacionado a mudanças ocorridas no campo da produção econômica. É somente a partir do período em que o modelo de substituição de importações entra efetivamente em vigor no país que a “revolução industrial brasileira” se inicia, facilitada, como aponta Bresser Pereira (1974), tanto pela crise de 1929, que acabou por esgotar o antigo modelo primário-exportador quanto pela Revolução política de 1930, responsável por alijar do poder a velha oligarquia agrário-comercial. Ora, a emergência de uma sociedade nucleada na industrialização, que começou a ganhar contornos mais claros nos anos 1940, iria apresentar novas demandas ao sistema de ensino brasileiro.

A transformação de uma sociedade até então agrária, que passava, pouco a pouco, a ter seu pólo dinâmico na industrialização, colocou como problema a falta de mão de obra especializada para planejar a produção, como também estimulou a criação de centros de investigação ligados à análise de temas econômicos e administrativos. Na medida em que o processo de industrialização avançava, acentuava-se também a “demanda de pessoal qualificado para ‘racionalizar’ o funcionamento dos grandes aparelhos produtivos e administrativos” no país (MARTINS, 1989, p. 664). Dentre os profissionais ou técnicos diplomados pelas diferentes carreiras oferecidas pelo ensino superior, a partir de então, nota-se (ao lado dos contadores e economistas) a emergência do bacharel em administração de empresas.

Ainda que os primeiros cursos superiores de administração pública e de empresas estivessem a três décadas de sua consolidação no campo do ensino superior, alguns dispositivos foram postos em marcha com o intuito de suprir tal demanda. A fundação do Instituto de Organização Racional do Trabalho (Idort) em 1931 e a criação do Departamento de Administração do Setor Público (Dasp) em 1938 (ambos na cidade de São Paulo) constituem os mais importantes organismos que passaram a contribuir

para que cada vez mais representantes da burocracia estatal, assim como dos setores produtivos, tomassem consciência da necessidade do economista e do administrador profissional na realização de funções de planejamento, ligadas à direção das grandes burocracias públicas e/ou privadas.

Dentre as atribuições do Idort estava “a divulgação dos teóricos da administração científica [...] e de seus métodos, objetivando o aperfeiçoamento do desempenho gerencial dos profissionais e a solução de problemas ligados à racionalização da administração das empresas em geral” (Conselho Federal de Administração *apud* NICOLINI, 2003, p. 45). Já o DASP ocupava-se da “modernização” do Estado brasileiro, organizando seu pessoal e seu orçamento, além de realizar a divulgação de seus métodos de acordo com as teorias do engenheiro norte-americano Frederick Winslow Taylor (1856-1915)⁶. No entanto foi, sobretudo, a partir dos últimos anos de vigência do Estado Novo (1937-1945) e no decorrer do segundo governo Vargas (1950-1954) que a idéia de planejamento consolidou-se em nosso país, passando num primeiro momento a ser adotada pelas burocracias estatais e depois pela burocracia das empresas privadas.

Além do problema da carência de mão de obra qualificada, a demanda por pessoal especializado em planificação (engenheiros, economistas, contadores e, posteriormente, administradores diplomados) expressava a crescente penetração da ideologia⁷ da administração científica no meio empresarial brasileiro (cf. PENA, 1985).

Sob a crescente difusão do “segundo espírito do capitalismo” no Brasil, políticos e empresários brasileiros começaram gradativamente a tomar consciência de que, para além dos engenheiros, um novo tipo de profissional qualificado de nível superior tornava-se indispensável, tanto para a implementação de centros de análise e planejamento econômico, quanto para a administração de recursos materiais e humanos no interior das grandes burocracias do governo e das empresas. Neste registro, nasce em

⁶ Frederick Winslow Taylor (1856-1915) é considerado, ao lado do francês Henry Fayol (1841-1925), um dos “pais fundadores” da teoria geral da administração (TGA). Em 1880, o engenheiro norte americano já havia começado a desenvolver, na indústria siderúrgica dos EUA, o arcabouço “teórico” da chamada administração científica. Taylor sistematizou princípios e regras de controle da mão de obra assalariada, usados para racionalizar a produção de acordo com a medida rigorosa do tempo e do esforço físico gastos pelo trabalhador manual na realização de cada uma das tarefas previstas na linha de produção. No entanto, foi, sobretudo, depois de 1918, que o taylorismo – como um conjunto de normas e técnicas sistematizadas de gestão – passou a ser sinônimo do uso racional dos meios de produção (a maquinaria) e da força de trabalho (os operários) a fim de maximizar a produção e o lucro das empresas (cf. HOBBSAWN, 2003, p. 72).

⁷ Para muitos autores a administração pode ser abordada como ideologia. Um trabalho brasileiro fundamental nesta perspectiva é o de Maurício Tragtemberg (1971, 2006).

1944 – a partir do Dasp – a Fundação Getúlio Vargas (FGV), articulada por indivíduos que ocupavam posições estratégicas no governo federal, além de contar também com a contribuição e o engajamento do meio empresarial da época.

Concebida com o intuito de difundir os princípios e métodos da “organização racional do trabalho” e providenciar pessoal especializado para a administração pública, a criação desta fundação reiterava e reforçava os primeiros dispositivos implementados pelo Dasp, visando a modernização, isto é, a racionalização do Estado através da qualificação de técnicos especializados em “assuntos econômicos”. Até meados da década de 40, vale lembrar, os quadros da administração pública ainda passavam, em grande parte, pelos bancos das tradicionais Faculdades de Direito, pelas antigas Escolas Comerciais e pelas Escolas Politécnicas, além do que a maioria acabava por se “formar na prática”, ou seja, no interior das poucas agências de análise e planejamento do Estado, implementadas até então no Brasil (cf. MARTINS, 1989; DINIZ, 2001, p. 54-55).

Estabelecidas as condições e motivações para a criação de cursos de nível superior voltados ao atendimento desta crescente demanda por mão de obra especializada em “assuntos econômicos”, um ano depois da criação da FGV, Gustavo Capanema, então ministro da Educação e Saúde, encaminhou à Presidência da República um documento no qual propunha a criação de dois novos cursos superiores no Brasil: o de ciências econômicas e o de ciências contábeis e atuariais. Segundo tal documento, a criação desses dois cursos manifestava a intenção de preencher uma lacuna em nosso sistema de ensino superior, até então centrado nas tradicionais carreiras universitárias de direito, medicina e engenharia (cf. MARTINS, 1989, p. 664).

Em um intervalo de aproximadamente cinco anos após a criação da FGV e da institucionalização dos cursos de economia e contabilidade no ensino superior, é inaugurada, em 1951, a Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), cuja Escola de Administração se tornaria uma unidade autônoma apenas em 1996. Em 1952, é fundada, no Rio de Janeiro, então capital federal e reduto da burocracia do Estado, a primeira Escola Brasileira de Administração Pública do Brasil (EBAP-FGV). No mesmo ano de 1954 são criadas duas novas escolas; a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EASP-FGV) “na capital econômica do país” e o Instituto de Administração e Gerência da Pontifícia Universidade Católica (IAG), no Rio de Janeiro. E no final dos anos 1950 para o começo dos anos 1960, surgem mais duas novas instituições: em 1959, a Escola de

Administração da Universidade Federal da Bahia (EA-UFBA) e, em 1963, a Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (FEA-USP) (cf. NICOLINI, 2003; MARTINS, 1989; WOOD JR. & PAULA, 2003; MOTTA, 1983; CFA, 2006; COVRE, 1981; OLIVEIRA e SAUERBRONN, 2007).

Em um primeiro momento, os cursos de administração de empresas surgiram, na sociedade brasileira, no interior de instituições universitárias públicas e privadas de grande prestígio acadêmico como é o caso, por exemplo, da FEA-USP, das faculdades de economia das universidades federais de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul e dos institutos das universidades católicas do Rio de Janeiro e de São Paulo. Essa generalização é válida também para o curso da EASP-FGV, pois embora tenha sido criado dentro de uma fundação, tal estabelecimento isolado de ensino procurou criar uma estrutura acadêmica capaz de assegurar – assim como o ocorrido nas demais instituições aqui citadas – uma posição de destaque no campo do ensino e da pesquisa em administração de empresas⁸.

No entanto, é mister destacar que a proposta pedagógica desses primeiros estabelecimentos – com forte nível de exigência no recrutamento ou seleção de sua clientela – nasceu da tentativa de conciliar duas dinâmicas distintas e aparentemente inconciliáveis: a da academia e a do “mundo dos negócios”. Em virtude do reconhecimento de que seus cursos desfrutavam até hoje na comunidade acadêmica e também em função da articulação que tais estabelecimentos procuraram firmar com o poder econômico – isto é, com os grupos ocupacionais de elite no mercado de trabalho – é possível afirmar que estas duas exigências (que lhes garantem uma posição de vanguarda e referência no interior desse campo do ensino) são, a princípio, contraditórias. Isto por que na medida em que a academia tende a valorizar a cultura “gratuita”, o “saber pelo saber” e a especulação intelectual “desinteressada”, tal universo opõe-se, sem cessar, à empresa capitalista que exige daqueles que nela se engajam saberes práticos, operacionais e rentáveis, isto é, um conhecimento posto a serviço do lucro econômico.

Como observa Yves-Marie Abraham,

⁸ A EASP-FGV foi a primeira escola de administração brasileira criada com um perfil nítido das *Business schools* norte-americanas. Seus professores foram enviados para programas de mestrado na *Michigan University*, e, de volta ao Brasil, passaram a ministrar aulas nas áreas de administração geral, contabilidade e finanças, marketing e administração da produção. Como afirma Fernando Cláudio Prestes Motta, “desde o início a escola preparou-se em dar formação em campos tais como a economia, a sociologia, a política, a psicologia e o direito” (1983, p. 53).

Assim é que os interesses teóricos do homo academicus correm sempre o risco de parecerem ‘fúteis’ e ‘inúteis’ aos olhos do homo œconomicus, ao passo que a preocupação com a prática e com o utilitarismo deste último terão, quando muito, um único interesse para o perfeito universitário: o de ser objeto de pensamento e reflexão. Em suma: o caráter ‘sério’ de um sempre tem fortes chances de corresponder ao caráter ‘frívolo do outro’ (2007, p. 39. Tradução minha).

Embora essa tensão – vista normalmente sob a forma da velha oposição entre teoria e prática – perpassasse várias áreas do sistema de ensino, ela acentua-se ainda mais no caso das escolas de administração de empresas, sobretudo quando estas ocupam um lugar de prestígio ou destaque no interior do campo acadêmico. Afinal, seu projeto pedagógico reside justamente na tentativa de harmonizar tal tensão, isto é, de resolver a contradição existente entre dois mundos aparentemente antagônicos. Algo que, de certa forma, explica a posição desconfortável de tais faculdades ou escolas no campo acadêmico, uma vez que estão sempre sujeitas a cair numa dupla crítica:

aquela da universidade, [...] que acusará eternamente essas escolas de seu compromisso com o ‘mundo’, e aquela da empresa, [...] que não cessará de se inquietar sobre o caráter demasiadamente ‘teórico’ do ensino que elas prodigalizam (ABRAHAM, 2007, p. 39. Tradução minha)⁹.

Mas além dessa relação paradoxal com o universo acadêmico que funda esse gênero de escola superior, é preciso frisar que se, por um lado, a criação dos primeiros cursos de administração de empresas procurou ajustar-se à difusão, em nossa sociedade, do “segundo espírito do capitalismo”, concomitantemente às mudanças econômicas ocorridas com a intensificação do processo de industrialização no país – traduzidas, como foi possível acompanhar, pela crescente necessidade de se produzir “administradores profissionais” para postos de gerência e direção nas grandes empresas transnacionais que aqui se instalaram a partir de meados da década de 50 sob o governo do então presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961)¹⁰ – por outro lado, a emergência

⁹ Quando surgiram nos EUA do início do século XX, as primeiras Business Schools foram comparadas, por Thorstein Veblen, às faculdades de teologia, “todas duas estrangeiras à empresa intelectual que é a razão de ser das universidades” (Veblen *apud* ABRAHAM, 2007, p. 40).

¹⁰ Nesse período, o modelo de industrialização sofreu profundas alterações. A morte de Vargas, em 1954, representou o fim do projeto nacional desenvolvimentista. Implantou-se em seguida a indústria de

e o posterior desenvolvimento dessas renomadas escolas de administração de empresas revelam um novo paradoxo.

No Brasil, assim como em outros países, a criação das escolas superiores de administração de empresas também aponta para as estratégias de manutenção social de certas frações das classes dominantes ligadas à lógica patrimonial, existente nas “empresas familiares”. O que, neste caso, leva a supor que a busca por parte dos filhos de industriais ou empresários proprietários pelos cursos de administração de empresas – ofertados, sobretudo, por estabelecimentos de alto prestígio acadêmico – pode ser concebida como uma estratégia de conversão e/ou reconversão da própria burguesia patrimonial brasileira¹¹.

Contudo, independentemente da discussão sobre o fato das escolas de administração de empresas terem servido, desde então, como dispositivo de conversão ou reconversão de certas frações da “burguesia de negócios”, vale frisar aqui a idéia de que, em meados dos anos 1950 e início dos anos 1960, o ensino superior da administração nasce no país num esforço de conciliação de dois mundos contraditórios (a academia e os negócios) concentrando-se em poucos estabelecimentos, voltados apenas para a qualificação¹² de uma elite profissional, os “altos administradores generalistas” (MOTTA, 1983, p. 53). É somente após o golpe militar de 1964, e, no decorrer da década de 70 (auge do “milagre econômico”), que o ensino de

consumo de mercadorias duráveis (eletrodomésticos e automóveis), criando estímulos à entrada de capital estrangeiro. Ora, se “a direção de empresas industriais só está inteiramente afeta a administradores profissionais quando se trata de organizações com sede noutras áreas” (CARDOSO *apud* STORCK, 1983, p. 61), a partir de então, acentua-se a demanda “por profissionais que pudessem atuar nas organizações que se instalavam e progrediam, no ambiente de intensas mudanças que vinham ocorrendo”. Era, portanto, necessária a profissionalização dos administradores no Brasil já que a complexidade e o tamanho das estruturas das empresas demandavam a utilização crescente de técnica na medida em que o treinamento de profissionais para executar diferentes funções em seu interior tinha se tornado fundamental (cf. NICOLINI, 2003, p. 46).

¹¹ No decorrer do século XX, as famílias da burguesia de negócios descobriram, pouco a pouco, que a manutenção de sua posição social não poderia ser assegurada se não ao preço da passagem prolongada de seus filhos pela escola. Para suceder legitimamente a seus pais ou para ocupar os postos de gerência ou direção que a sua rede de relações familiares lhes assegurava, os “herdeiros” dos industriais ou “homens de negócios” – isto é, os filhos dos “donos” das empresas patrimoniais – passaram a recorrer, cada vez mais intensamente, a formas ou estratégias de titulação escolar na França, algo que também pode ser pensado no caso brasileiro, guardadas obviamente as devidas especificidades relativas ao contexto histórico-nacional (cf. BOURDIEU, 1989, p. 310; ABRAHAM, 2007, p. 39).

¹² Qualificação realizada através de estudos que incluíam noções básicas de *marketing*, produção, finanças e relações humanas, até então, matérias praticamente inéditas no Brasil. De acordo com as recordações do professor Kurt Weil da EASP-FGV, em 1958, “as empresas brasileiras não tinham noção do que fosse *marketing*, administração financeira, controle de custos ou de qualidade” (*apud* COVRE, 1981, p. 92).

administração passa, como será possível acompanhar mais à frente, por rápidas e drásticas alterações.

2. A regulamentação da profissão de administrador como falsa questão

Boa parte dos autores vêem na regulamentação da profissão de “Técnico em Administração” pela lei n.º 4.769 de 09 de setembro de 1965¹³ um indício das mudanças ocorridas no ensino da administração no Brasil. A aprovação, logo um ano depois, em 1966, pelo Conselho Federal de Educação, do primeiro currículo mínimo¹⁴ e os decênios seguintes caracterizados pelo rápido aumento no número de estabelecimentos e na taxa de matrículas desses cursos parecem justificar a relação estreita, fixada entre a regulamentação profissional e os processos de institucionalização e expansão dos cursos de administração de empresas no campo do ensino superior brasileiro (cf. NICOLINI, 2003; COVRE, 1981; MARTINS, 1989).

No entanto, para outros autores, a regulamentação da profissão de administrador não parece ter manifestado uma relação tão direta com a expansão desses cursos no país. Ao contrário, o diagnóstico mais razoável é aquele segundo o qual tal expansão reflete mais os problemas estruturais, próprios à constituição do campo do ensino superior brasileiro (em articulação com o campo econômico), do que as pressões relativas à emergência de um projeto profissional dos administradores que, se não fracassou, ainda carece consolidar-se, permanecendo, de certa forma, ainda inacabado (cf. OLIVEIRA & SAUERBRONN, 2007; GRÜN, 1995).

Munido por uma grade analítica própria para analisar profissões liberais mais antigas ou tradicionais, Carlos Benedito Martins (1989) viu no processo de regulamentação da profissão em 1965 um dispositivo típico de “fechamento” profissional – isto é, de “reserva de mercado” – capaz de colaborar decisivamente para a expansão desses cursos no Brasil (cf. GRÜN, 1995; DINIZ, 2001). O conceito

¹³ As datas informadas pelos autores não coincidem. Optou-se pelas datas recolhidas pelo CFA e por Martins pois foram retiradas da fonte “Coleção das leis de 1965, volume V, Departamento de Imprensa Nacional, Brasília, 1995” (Disponível em: <www.cfa.org>. Acesso em: 30. 06. 2008, cf. 1989, p. 676).

¹⁴ Em 1966, o parecer n.º 307 de 08/07/1966, do então Conselho Federal de Educação, fixa o primeiro currículo mínimo do curso de administração no Brasil, tendo como referencial a Lei n.º 4.769, de 09/09/1965, que já havia regulamentado o exercício da profissão de “Técnico de Administração”. Por meio do currículo mínimo do curso de administração habilitava-se, assim, o profissional para o exercício da profissão de “técnico de administração”, sendo a denominação da categoria alterada para “administrador”, por meio da Lei n.º 7.321, de 13/06/1985 (Disponível em: <www.cfa.org>. Acesso em: 30. 06. 2008, CFA, 2008, p.1-2).

weberiano de “fechamento”, caro à sociologia das profissões que nele se inspira, remete à idéia de monopólio privativo legal. *Grosso modo*, para os autores neoweberianos, “profissões” são aquelas ocupações especialmente bem sucedidas em seu projeto de monopólio com base em credenciais educacionais e de controle das condições de seu próprio mercado, além de contarem com o suporte indispensável e decisivo do Estado, única instância capaz de garantir tal “reserva de mercado” sob bases legais (cf. DINIZ, 2001). Em síntese, é possível dizer que a idéia de “fechamento” ou “encerramento” implica obrigatoriamente a articulação entre mercado de trabalho (profissão), escola (diploma) e Estado (lei).

Desse ângulo é possível compreender por que Martins privilegiou a questão da regulamentação em sua análise sobre a expansão dos cursos de administração no Brasil. Conforme as teorias do “fechamento” profissional, a implementação da lei n.º 4.769 consistiria na expressão da consolidação de um projeto “bem sucedido” de profissionalização cuja implicação mais impactante resume-se na produção – sob o aval último do Estado – de determinados certificados ou diplomas. Daí a conclusão do autor de que, a partir da regulamentação, o exercício da profissão passaria a ser “privativo daqueles que possuísem o título [ou diploma] de bacharel em administração”, algo que “contribuiria de forma acentuada” para a expansão desses cursos no Brasil (MARTINS, 1989, p. 672-673).

Contudo, é preciso frisar que apesar das teorias do “fechamento” apontarem, como lembra Diniz (2001, p. 31), “para a estrutura de sistemas de desigualdades sociais dos quais os monopólios profissionais são parte importante”, no caso da administração, tal grade analítica acaba por transformar a regulamentação dessa profissão numa falsa questão. Isto por que, como observa Roberto Grün (1995), a análise empreendida por Martins (1989) não consegue dar conta do baixo nível de legitimidade oficial que caracteriza à lógica específica do campo de atuação profissional da administração no Brasil, perdendo de vista justamente o que há de mais intrigante no fato de uma profissão como essa¹⁵ incidir, hoje, num dos exemplos mais paradoxais de credencialismo em nosso país¹⁶.

¹⁵ Cujo processo de profissionalização não passa pelas mesmas formas de legitimação concernentes ao processo de “fechamento” ou monopólio típico das profissões liberais mais antigas ou “tradicionais”.

¹⁶ Como aponta Simon Schwartzman (1986, p.5), o ensino superior está geralmente associado a dois processos correlacionados: a profissionalização e o credencialismo. No Brasil, a tendência é de percebê-los como uma mesma coisa. Aqui, as universidades tendem a ser vistas como fornecedoras de educação especializada a seus alunos, os quais se tornam legalmente autorizados a desempenhar determinadas ocupações. Nessa perspectiva, a sociedade deve organizar-se, então, de modo que todas as atividades

Ao desconsiderar o fato de que na prática a lei simplesmente “não pegou” no mercado profissional da administração, a análise fica limitada a seu plano formal, já que não consegue dar conta da existência de um outro espaço capaz de criar legitimidade, ultrapassando, assim, a esfera de regulamentação possível que passa pelo sistema de ensino (isto é, que passa pela posse de um diploma) e pelos conselhos profissionais federal e regionais (com seus registros e exames de suficiência, por exemplo). Assim, é preciso levar em consideração que o que caracteriza, até hoje, o exercício profissional da administração é a “baixa institucionalização das atribuições e, portanto, das capacidades de trabalho, definidas em grande parte através da entidade metafísica do ‘mercado’, [onde] as competências têm valor meramente relacional” (GRÜN, 1995, p. 101).

Prova disso pode ser encontrada nas atuais edições da “Pesquisa Nacional Sobre o Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho do Administrador”, encomendadas pelo próprio Conselho Federal de Administração (CFA). Nessa pesquisa, os dados revelam que é o “mercado” que ainda legitima (à revelia da “lei”, isto é, da “regulamentação”) o exercício das funções técnicas de diretores e gerentes, nesse campo profissional extremamente complexo e heterogêneo. Os dados qualitativos obtidos através de entrevistas coletivas durante a versão da pesquisa para o ano de 2003, por exemplo, demonstram que os empregadores não têm preferência por nenhum curso superior específico no momento de selecionar ou “designar ocupantes de função gerencial, importando basicamente as competências e habilidades, bem como a confiança e, sempre que possível, a experiência na função”. Posição esta que confirma os dados quantitativos também levantados durante a mesma pesquisa. Já que, quando interrogados sobre o “nível de qualificação” exigido para o exercício de “funções gerenciais” em suas empresas, os empregadores responderam “Qualquer Graduação” (23%), “Qualquer Graduação e Especialização em Administração” (36%) e “Graduação em Administração” (27%). Se somadas as duas primeiras respostas que não contam com a exigência de graduação em administração, tem-se quase o dobro (59%), contra apenas 27% de “Graduação em Administração” (cf. CFA, 2003, p. 24). Na versão mais recente da referida pesquisa, os dados coletados confirmam a acentuação dessa mesma tendência. Em 2006, a grande maioria dos empregadores respondeu “Qualquer Graduação” (40,32 %), ficando com 16,13 % a resposta “Qualquer Graduação e

profissionais sejam desempenhadas por profissionais legalmente autorizados através de diploma fornecido por estabelecimentos educacionais oficialmente credenciados.

Especialização em Administração” e “Graduação em Administração” com 22,98 %. Como é possível observar, houve uma queda quanto à exigência da “Graduação em Administração” que passou de 27% em 2003 para 22,98% em 2006. A admissão de bacharéis com “Qualquer Graduação e Especialização em Administração”, também decresceu de 36% em 2003 para 16,13%, aumentando conseqüentemente o percentual dos empregadores que aceitam “Qualquer Graduação” de 23% em 2003 para 40,32 % em 2006. Além disso, durante a pesquisa qualitativa de 2006, também foram relatadas situações que ainda ameaçam a profissão do administrador. Conforme apontado, há “uma significativa incidência de administradores submetidos à realização de atividades aquém de seu nível profissional e com salários aviltados, e outros de quem são solicitados trabalhos de alta complexidade sem a necessária contrapartida pecuniária”¹⁷. Por outro lado, o cargo de “Gestor Público” no Governo federal, preenchido por pessoas que têm qualquer graduação, e a existência de funcionários dos três níveis de governo, rotulados como “Administradores Públicos” – realizando, segundo o CFA, atividades próprias do administrador –, continuam como um “desajuste cultural que incomoda o exercício legal da profissão” (CFA, 2006, p. 31).

Na medida em que os dados atuais do CFA revelam que a maioria dos empregadores exige como qualificação “qualquer graduação” e algum tipo de “especialização em administração”, por parte dos candidatos aos postos de gerência e direção, confirma-se a afirmação de Bresser, segundo a qual “não é a posse de um diploma, não é o fato de haverem realizado um curso de administração de empresas, o que distingue os administradores profissionais” (1966, p. 91). Afinal, embora tal curso possa, em muitos casos, ser de “extraordinária ajuda”, ele não é imprescindível para o “administrador profissional”. Algo que em parte (isto é, do ponto de vista do contratante) resulta do fato de que, para muitas empresas, é muito mais lucrativo contratar técnicos já especializados pelo sistema escolar (de nível superior) para assumir funções gerenciais do que contratar bacharéis administradores (“generalistas”) para depois especializá-los no âmbito das empresas. Caso contrário, a qualificação de seus diretores e gerentes seria muito mais dispendiosa em termos de tempo e custos financeiros. Assim, é muito mais provável que um hospital (privado ou público) contrate um médico com pós-graduação em administração hospitalar para assumir um posto de direção ou gerência do que um bacharel em administração de empresas, por exemplo. Enfim, ao que tudo indica, no mercado de trabalho, a chamada “visão geral”

¹⁷ Essa situação foi observada nas regiões Norte e Nordeste (cf. CFA, 2006, p. 31).

dos administradores profissionais pode e deve vir depois da graduação, paradoxalmente, como uma “especialização”.

Por esse ângulo, salvo exceções ligadas à combinação de fatores como o capital econômico, cultural e social de seus portadores, o diploma de bacharel em administração de empresas, por mais prestigioso que seja, não assume grande relevância no mercado de trabalho, concorrendo, portanto, com outros diplomas de nível superior mais tradicionais ou mesmo específicos (sobretudo os de engenharia). Prova disso é o *ranking* de um concurso, realizado pela revista *Você SA* em 2001 com a Korn/Ferry International e a FIA-USP, chamado “CEOs do futuro”. Dos 20 profissionais brasileiros selecionados, apenas 5 eram graduados em administração de empresas contra 11 engenheiros. Dos restantes, 2 fizeram economia, 1 publicidade e o outro tecnologia da informação. Mas, quanto à requerida especialização em administração, somente quatro não voltaram aos bancos das universidades para cursar um *Master Business Administration* (MBA), embora tendo feito outras pós-graduações (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 40).

O ardil da profissão de administrador parece resultar, em parte, do modo como ela foi introduzida no Brasil e aqui se proliferou. Enquanto nos EUA, o ensino superior de administração (pelo menos em seus primórdios) especializava profissionais já inseridos no mercado de trabalho, no Brasil, as escolas começaram qualificando previamente tais profissionais para competir nesse mercado. Daí tratar-se, como sugeriu Storck (1983, p. 62), de uma profissão introduzida, no país, às avessas. Pois, o que houve aqui foi uma espécie de “antecipação” dos cursos ao mercado de trabalho. Algo que se de um lado representou, num determinado momento, um indicador de “eficiência”, por outro – como será possível observar no decorrer deste estudo – tornou-se de uma eficácia perversa. Enquanto o campo do ensino superior brasileiro continuar “qualificando” administradores de empresas para um mercado de trabalho cujo nível de institucionalização é notavelmente baixo, como se o valor do diploma que ele outorga fosse de fato capaz de assegurar por si só o acesso a posições elevadas no interior das hierarquias das empresas, problemas tais como inadequação e desemprego intensificar-se-ão neste campo ocupacional.

Todavia, para além do problema da antecipação da qualificação dos administradores profissionais pelo sistema escolar brasileiro, também não se pode esquecer a ambivalência que caracteriza, de modo geral, as escolas de administração de empresas, uma vez que estas tendem a ocupar uma posição fronteira entre o campo

acadêmico e o campo da economia. Posição marginal que, como já dito, acaba gerando críticas de ambos os “lados” (tanto da escola quanto da empresa).

No que diz respeito ao mundo dos negócios, tal posição resulta numa espécie de descrença, por parte dos empregadores, com relação à qualificação escolar do administrador profissional, já que o que entra em jogo, na hora da seleção – isto é, da contratação – não é a posse do diploma de administração de empresas, mas outros critérios como “competência”, “habilidades”, “experiência” na função ocupacional a ser exercida, ou mesmo, a “confiança” no candidato a ser empregado (cf. CFA, 2003, 2006).

Em um artigo recente – intitulado sugestivamente de *O fim das escolas de negócios?* – Jeffrey Pfeffer e Christina T. Fong dão provas desta descrença, por parte dos empregadores, com relação à qualificação escolar dos administradores profissionais nos EUA. De modo distinto, mas tão incisivamente quanto o fez Veblen no início do século XX, os dois autores “nativos” tecem duras críticas às *Business Schools*, queixando-se de que para obter legitimidade acadêmica, tais escolas, ao adotarem os caminhos “tradicionais” de outros departamentos das ciências sociais, acabaram produzindo um novo conjunto de problemas, despertando inquietações quanto à centralidade e à relevância da educação em administração para o mundo empresarial. De acordo com eles, ainda que as escolas de administração tenham se tornado um “grande negócio”, isto é, um produto altamente lucrativo no país, a avaliação de seu impacto no campo profissional ainda é bastante questionável já que levantamentos recentes sugerem a ineficácia dessas escolas quanto ao sucesso obtido na carreira dos administradores profissionais, colocando em xeque a própria relevância da “formação” em administração (cf. PFEFFER & FONG, 2003, p. 12).

Nessa mesma direção, Henry Mintzberg (considerado um dos críticos mais argutos dos currículos das escolas de negócios na atualidade)¹⁸ e J. Lampe observaram que dos quatro CEOs mais citados pelas pessoas quando interrogadas sobre quem havia conquistado “grandes feitos”, nenhum tinha diploma de administração, e, dois deles, Galvin (da Motorola) e Gates (da Microsoft), não concluíram sequer a graduação (cf. MINTZBERG & LAMPEL *apud* PFEFFER & FONG, 2003, p. 13). Em outro artigo de impacto na área, *Educando administradores para além das fronteiras*, Mintzberg, em autoria com Jonathan Golsin, chega a afirmar que o ensino da administração “significa

¹⁸ Professor na Universidade de McGill, em Montreal, Mintzberg é figura obrigatória no cenário internacional do ensino e da pesquisa em gestão.

muito pouco” para aqueles que ainda não a experimentaram na prática, o que o leva a constatar e a propor uma nova abordagem pedagógica para a administração, uma vez que, segundo ele, “administradores não podem ser criados em salas de aula” (cf. MINTZBERG & GOLSING, 2003, p. 31).

3. A expansão na década de 1970 e processo de divisão institucional do trabalho de legitimação acadêmica dos administradores profissionais

Se, por um lado, as origens dos cursos de administração no Brasil estão em parte associadas à necessidade de modernização do Estado e de desenvolvimento econômico do país, por outro, sua trajetória articulou-se posteriormente não a pressões resultantes de um suposto processo de fechamento profissional, isto é, de “reserva de mercado” (posto em marcha pelos administradores), mas sim a mudanças estruturais ocorridas no ensino superior brasileiro, relacionadas a um período de nossa economia “favorável à ampliação de postos de trabalho na direção empresarial”, abrangendo não só a indústria, como também o comércio e os serviços nos diferentes níveis das hierarquias ocupacionais (DURAND, 2006; OLIVEIRA & SAUERBRONN, 2007).

A ruptura com os corporativismos acadêmicos que os governos militares (pós-golpe de 1964) impuseram à universidade pública – no âmbito do processo de modernização-conservadora¹⁹ que contemplou a abertura das possibilidades de acesso ao ensino para frações ampliadas das classes médias – foi um fator muito importante para desencadear uma política educacional favorável à criação de novos cursos e à expansão das matrículas no campo do ensino superior brasileiro, instaurando, no Brasil, um “novo estilo” no encaminhamento da questão universitária (cf. DURAND, 2006; OLIVEN, 1990).

Como expõe José Carlos Durand (2006, p. 440), houve, desde então, um grande influxo do lado tanto da oferta como da procura por diplomas, sobretudo nas carreiras universitárias com baixo custo de implantação e com menor nível de exigência

¹⁹ A reforma universitária de 1968 não teve como objetivo a real democratização do ensino superior. Imposta autoritariamente, ela restringiu-se a um processo administrativo, isto é, de racionalização de recursos. Questões antes discutidas sob um enfoque político, dentro de uma perspectiva nacionalista, em fóruns amplos e representativos da sociedade brasileira como o Congresso Nacional e associações específicas como a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e a União Nacional dos Estudantes (UNE) passaram a ser formuladas em termos técnicos, reunindo comissões de especialistas com a participação direta de peritos estrangeiros (sobretudo norte-americanos). São exemplos dessa nova fase o Plano Acton de 1965, os Acordos MEC-USAID no período de 1965/1967 e o Relatório Meira Mattos de 1968 (cf. CARDOSO, 2001; OLIVEN, 1990).

acadêmica como é o caso de muitos cursos de ciências humanas entre os quais está o de administração de empresas, cujo ensino reduz-se, salvo exceções, ao chamado esquema da “lousa e giz”, dispensando, pelo menos a princípio, a implantação de sofisticados laboratórios de pesquisa, onerosos, como se sabe, para as instituições de ensino superior.

A expansão quantitativa das vagas no ensino superior fez-se com a mudança da composição relativa já existente entre as carreiras universitárias no Brasil. Na medida em que cresciam as ofertas nas “humanidades” e, mais especificamente, nas carreiras de economia e administração de empresas, opções mais tradicionais tinham sua oferta e procura relativamente reduzida nessa época, sem contar as carreiras estritamente acadêmicas, voltadas para a produção de pesquisadores e intelectuais, como é o caso da física, nas “exatas”, ou mesmo, o da filosofia, nas “humanidades”.

Esse fenômeno pode ser avaliado através do rápido crescimento do número de escolas de administração de empresas existentes no país desde a criação das decanas até o momento do seu apogeu, em fins dos anos de 1970, explicitado na tabela abaixo:

Ano	Número de estabelecimentos
1954	2
1967	31
1973	177
1978	244

Fonte: (CASTRO, 1981, p. 58; MARTINS, 1989, p. 673; GRÜN, 1995, p. 3)

Durante a década de 1970, a média de crescimento do ensino em administração foi de 15% ao ano, ao passo que para outras carreiras universitárias girou em torno de 12%. Com relação ao número de alunos matriculados, tal ensino cresceu em torno de 100%, sendo que a taxa de matrículas para todos os outros cursos que integravam o campo do ensino superior no Brasil permaneceu em torno de 57% no mesmo período. O resultado dessa expansão vertiginosa foi a elevada participação dos alunos de administração na população universitária, que passou de 7,5%, em 1973, para 9,3%, em 1978.

Um dos aspectos que merece ser destacado é que, nessa época, a expansão desses cursos concentrou-se nas regiões sudeste e sul que respondiam, no final da década de 1970 para a década de 1980, por 80.722 alunos e 81,5% de todo o ensino da

administração no país. Números que indicavam, portanto, uma estreita relação com as regiões de maior concentração e diferenciação nos campos da produção e de serviços, oferecendo melhores oportunidades para seus recém-formados no mercado de trabalho. São Paulo comportava então 40% dos estudantes matriculados e 35% dos cursos existentes. Outra dimensão que não pode deixar de ser salientada é a relevância da participação do setor privado nesse processo de expansão. No auge, este setor era responsável por praticamente 80% dos alunos matriculados, restando apenas 20% para o setor público. Números bem acima da média nacional se comparados às demais carreiras universitárias, nas quais a distribuição era de 61% para o setor privado. Além disso, ao lado da presença marcante do setor privado, é gritante o número de “estabelecimentos isolados” (instituições não universitárias), que absorviam 63% de todos os alunos de administração do país (cf. MARTINS, 1989, p. 673).

Ora, com o *boom* do ensino superior, nos anos 1970, alunos de origens sociais bem distintas começaram a povoar os bancos das escolas superiores de administração de empresas em nosso país. Uma clientela movida por interesses e expectativas não coincidentes – reunindo desde herdeiros da burguesia *strictu sensu* e até mesmo pessoas inclinadas para a vida intelectual, mas que não encontravam satisfação nas opções acadêmicas que até então costumavam produzir intelectuais, além de alunos já integrados ao mercado de trabalho, mas que dependiam do diploma para obter promoções – acabou concedendo a essa nova carreira universitária usos e significados bastante diferenciados (cf. GRÜN, 1995).

Nesse sentido, é possível dizer que os cursos de administração de empresas passaram por uma reconfiguração ligada à crescente “heterogeneidade” socioeconômica de sua clientela. Característica esta – vale precisar – decorrente não da clivagem mais simples e geral existente entre as instituições dos setores público e privado no ensino superior – afinal, neste caso, a “heterogeneidade” já está embutida no segundo (o setor privado) que, como visto, passou a reunir a esmagadora maioria dos alunos de administração de empresas –, mas sim de uma espécie de divisão institucional do trabalho de legitimação da administração como profissão e disciplina acadêmica (cf. SAMPAIO, 2000; p. 256, MARTINS, 1989; p. 673). Enquanto “o extremo superior deste segmento escolar” tinha “tudo para se tornar um ‘lugar neutro’ de encontro de diversas frações das futuras elites do país, num espaço análogo ao ocupado outrora

pelas faculdades de direito”²⁰ (GRÜN, 1995, p. 3-4), seu extremo inferior tinha tudo para se tornar um lugar subordinado de encontro, por sua vez, das frações das classes médias que passaram, a partir de então, a ter suas chances de acesso ao ensino de nível superior ampliadas.

Assim, ao contrário das primeiras escolas de administração de empresas – voltadas para a reprodução ou manutenção das elites, isto é, das frações das classes dominantes no Brasil – os novos estabelecimentos surgiam distantes das demandas e das expectativas dos grupos que ocupam posições dominantes nos campos da economia e da política. O aparecimento dessas novas escolas de administração de empresas – sob o formato dos “estabelecimentos isolados” – partiu, em larga medida, de atores que já atuavam no cenário da educação privada (principalmente, no ensino de segundo grau): os empresários da educação. Esses foram favorecidos no momento em que o Estado pós-64 abriu um grande espaço, neste campo do ensino, para a iniciativa privada, visando, com isso, atender, sobretudo, a demanda reprimida pelo ensino de terceiro grau no país. Projeto que nada tinha a ver com a produção de uma elite de “administradores profissionais” no país (cf. MARTINS, 1989, p. 673; OLIVEIRA & SAUERBRONN, 2007, p. 152-153).

Longe de responder aos desejos e estratégias de manutenção social das classes dominantes, como foi e continuou sendo o caso das primeiras instituições, as novas escolas passaram, por sua vez, a responder pelos desejos e estratégias de ascensão social das frações das classes médias brasileiras, sobretudo, as da “baixa classe média”. Esta última, normalmente “barrada” pelos vestibulares, ou melhor, pelos processos seletivos das escolas com maior prestígio no campo do ensino e no mercado da administração e que exigem alto grau de acumulação ou concentração (prévia) de capital econômico, cultural e social já articulados por parte da clientela recrutada (cf. MOTTA, 1983, p. 54). Logo, é possível afirmar que embora tais escolas tenham partido, de certo modo, da clivagem setor público X setor privado, elas a aprofundaram na medida em que se

²⁰ Também deve ser levado em conta o ambiente político vigente na época de maior expansão das escolas de administração de empresas, entre 1967 e 1973, quando em menos de sete anos o número de estabelecimentos mais do que quintuplicou. Tais escolas representaram, neste período de euforia desenvolvimentista e também de aumento da repressão policial-militar, um “abrigo” ideológico, isto é, uma alternativa, no interior da universidade, para os filhos das famílias das classes dominantes que buscavam uma “formação humanística” sem que esta estivesse, pelo menos a princípio, comprometida com posições “críticas” ou “contestatórias” a exemplo, na época, da maioria das faculdades de filosofia, letras, história ou ciências sociais, censuradas, então, pelos governos militares através da cassação de seus professores e da perseguição de seus alunos militantes, isto é, que atuaram contra o regime militar ditatorial (cf. GRÜN, 1995, p. 4).

adequaram a um tipo de clientela composta, em grande parte, por alunos menos bem sucedidos do sistema escolar de nível básico e médio assim como pelos egressos dos exames supletivos, repondo, assim, sob novas variações – agora, bem mais complexas – esta clivagem, sobretudo no interior do setor privado que passou a compor de modo majoritário o campo do ensino superior no Brasil.

As novas escolas procuraram adaptar-se às práticas acadêmicas desenvolvidas pelas instituições que desfrutavam de maior legitimidade no interior do campo, adotando, por exemplo, as mesmas grades curriculares, as mesmas indicações bibliográficas e, em alguns casos, contratando os mesmos professores que davam aulas nesses centros de excelência, visando com isso “revestir” seus cursos de certa “respeitabilidade acadêmica”, uma vez que as instâncias governamentais da área da educação estabeleciam como modelo as escolas já consagradas como a Escola de Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (EASP-FGV). Mas, “na prática, elas funcionavam como ‘fábricas de diploma’, onde as exigências legais [davam-se de] forma mitigada” (MARTINS, 1989, p. 674).

Algo que, em parte, justifica-se pelo fato de que tais escolas, principalmente as que surgiram dentro desse processo de expansão do setor privado, encontravam na própria lógica empresarial que as regia as limitações e os obstáculos para aperfeiçoar suas práticas acadêmicas, deixando de concorrer em condições vantajosas (do ponto de vista do *status* ou prestígio acadêmico que as favorece em relação ao mercado de trabalho) com as escolas de “peso”, isto é, de renome, ocupando assim uma posição de dependência ou subordinação acadêmica no interior do campo do ensino superior da administração.

Sob esse ângulo, seria um equívoco, portanto, concluir que a expansão dos cursos de administração de empresas na sociedade brasileira teria estimulado a “democratização” do acesso a esta carreira universitária, como se as hierarquias que estruturam este campo de ensino específico tivessem sido “pulverizadas”. Muito pelo contrário, tudo indica que as escolas pioneiras ou as mais recentes (com um perfil nitidamente “elitista”), em virtude da qualificação de seu corpo docente, de suas práticas de ensino e pesquisa e, sobretudo, por causa da relação que mantêm com o mercado de trabalho, assim como em função da imagem que são capazes de produzir de si mesmas na sociedade, têm ocupado uma posição dominante neste campo reforçando, deste modo, hierarquias já estabelecidas (MARTINS, 1989, p. 674).

Isso pode ser explicitado quando se observa de perto o perfil da clientela que essas escolas recrutavam na época. Em uma pesquisa realizada na década de 1970 com os formandos da EASP-FGV, Maria de Lourdes Manzine Covre (1982, p. 101) fez exatamente isso, ou seja, foi olhar de perto quem estudava nesta escola de administração de empresas. A partir de sua amostra concluiu que a EASP-FGV ocupava uma posição de destaque na produção de profissionais qualificados para as empresas, bem como sua clientela detinha um alto capital econômico e cultural. Além disso, a pesquisadora constatou também que o fato de pertencerem a grupos sociais de elite, isto é, a frações das classes dominantes, e também graças ao nome conceituado da EASP-FGV, seus formandos gozavam de grande entrosamento no ambiente empresarial em virtude do próprio capital social, isto é, da rede de relações pessoais (amigos, parentes, colegas de escola, etc) de que dispunham. Dos entrevistados de sua amostra 60% conseguiram seus respectivos empregos por “convite” ou “indicação”. O que confirma, neste caso, a pertinência da conhecida *blague* do “Q.I.”, na qual o “Coeficiente de Inteligência” que justificaria a ideologia do mérito presente nas sociedades modernas transforma-se – pelo efeito irônico obtido através do jogo espirituoso das palavras – no “Quem Indica”, explicitando justamente aquilo que tal ideologia tende a dissimular: a posição eminentemente desigual ocupada pelas diferentes classes sociais na disputa pelo acesso ao poder socioeconômico, cultural e político nessas mesmas sociedades.

Diante dessa divisão institucional do trabalho de legitimação acadêmica da administração, é possível sustentar, então, a hipótese de que as escolas de “excelência” nessa área passaram a (re)produzir uma elite de administradores profissionais (os “tomadores de decisão”, capazes de “planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar” – POCCC²¹ – a produção das empresas do mais alto nível de suas hierarquias), enquanto as novas instituições passaram a incumbir-se da (re)produção dos “administradores auxiliares”, ou seja, daqueles administradores diplomados que executam as ordens dos diretores e gerentes. Algo que corresponde também a um outro

²¹ Henry Mintzberg lembra que o recorrente emprego desse acrônimo (POCCC) deve-se a Luther Gulick que, em fins da década de 1930, usou-o como uma espécie de “barbarismo” inspirado nos escritos de Fayol: o “POSDCORB”. Originalmente, a palavra formada por tais iniciais queria dizer em inglês “Planning, Organizing, Staffing, Directing, Co-ordinating, Reporting, Budgeting”. A administração, como se constata, é repleta de acrônimos como esse, destinados a sintetizar e fixar em apenas uma palavra séries de atribuições ligadas ao plano da direção. É possível encontrar siglas que vão desde o PPBS (Planning, Programing, Budgeting System) ao KISS (Keep it Simple, Stupid), passando pela DPO (Direção Por Objetivos), DPP (Direção Por Projetos), DPPO (Direção Participativa Por Projetos), etc. Neste estudo, manteve-se o tradicional farbódão fayoliano reproduzido, como de costume, pelos estudantes e administradores profissionais (cf. AKTOUF, 1989, p. 97-98).

tipo de divisão, desta vez, presente no interior da própria administração: a oposição entre “gestão”, entendida como instância de decisão, e “administração”, como instância de execução.

Por fim, é interessante frisar o quanto a divisão institucional do trabalho de legitimação acadêmica da administração apresenta-se de modo análogo à divisão social do trabalho dos próprios administradores profissionais. Afinal, nessa fase, as grandes empresas e burocracias que aqui se instalavam e se expandiam (sob um forte espírito tecnocrático) requeriam – em quantidade muito superior à dos “altos administradores” – profissionais médios, treinados para posições hierarquicamente subordinadas, isto é, para funções ocupacionais não-manuais de rotina (execução) e não para posições de direção.

Ora, para o treinamento dessa grande maioria de “administradores profissionais” tornava-se necessário, então, não apenas “democratizar” o ensino superior, mas adaptá-lo – como visto – à nova realidade econômica e sócio-política do país. Desta forma, a demanda por mão de obra altamente qualificada passou a ser atendida pelas universidades do setor público e por determinadas instituições de prestígio do setor privado com seus cursos de graduação e pós-graduação concentrados principalmente nas carreiras ligadas ao campo econômico, enquanto a demanda mais ampliada por mão de obra medianamente qualificada, treinada nas rotinas da administração, passou a ser complementada pelos estabelecimentos isolados do setor privado (cf. OLIVEN, 1990; MARTINS, 1989).

4. As vias abertas para a administração: ascensão social, dependência econômica e investimento escolar

A implantação das grandes empresas transnacionais no Brasil e a expansão das burocracias de Estado resultaram, como foi possível acompanhar até aqui, num aumento das oportunidades de emprego para profissionais com nível de escolaridade mais elevado. Esse cenário econômico produziu um efeito importante que, em grande parte, pode explicar a expansão geral do ensino superior a partir de meados da década de 1960 e a especial proliferação dos cursos de administração nos anos de 1970: a mudança no modelo de ascensão social para as frações da classe média em nosso país (cf. CUNHA, 1975).

Tendo em conta o amplo debate acerca do surgimento da “nova classe média” no capitalismo monopolista, Luís Antônio Cunha (1975) observa que se, antes, tal modelo tendia a passar majoritariamente “pela constituição de capital através da poupança, investimento em pequenas empresas, reprodução de capital [e] nova poupança” (p. 43) – quando as vias de ascensão social eram abertas por frações da classe média, sobretudo através da constituição de um pequeno negócio como, por exemplo, uma fabriqueta, uma oficina artesanal, uma mercearia ou um salão de barbeiro, enfim, “um estabelecimento de um trabalhador por conta própria (seja ele advogado, médico, dentista ou encanador).” A partir dos processos de concentração de capital, renda e mercado, tais “canais de ascensão via poupança, investimento e reprodução de capital” estreitaram-se de maneira crônica e intensa na sociedade brasileira, levando muitas frações da classe média a deslocar-se, portanto, da pequena propriedade (urbana) para as hierarquias ocupacionais das grandes empresas e burocracias públicas através de investimentos (cada vez maiores) em educação. Com o processo de consolidação da sociedade urbano-industrial e o aprofundamento dos processos de monopolização e internacionalização da economia brasileira, frações bastante significativas da classe média tornaram-se cada vez mais dependentes economicamente da posse de um diploma de nível superior.

Assim, como sintetiza Cunha,

se numa geração anterior a ascensão se fazia pela constituição/ampliação de uma empresa, na segunda geração a ascensão se dava preponderantemente pela aquisição de graus escolares mais elevados do que os da geração anterior, de modo a conseguir postos superiores nas hierarquias ocupacionais, seja na burocracia pública, seja na privada (1975, p. 44).

Em outras palavras, na medida em que as vias de ascensão social, abertas através da poupança-investimento em um “negócio próprio”, tornavam-se cada vez mais difíceis e a conquista de graus escolares mais elevados passava a ser igualmente imprescindível para a obtenção de promoções no interior das hierarquias ocupacionais, a classe média deslocou suas expectativas de reprodução e, sobretudo, de mobilidade social para o ensino superior (cf. CUNHA, 1975, p. 34-45).

Com a impossibilidade cada vez maior de realização dos ideais ligados à figura típica do *self made man*, aliada à crescente imposição do diploma como condição *sine*

qua non para a obtenção de cargos melhor remunerados no mercado de trabalho e com o medo da proletarização²², frações significativas da classe média foram impelidas a entrar na luta pela “democratização”, isto é, pela ampliação do sistema escolar de nível superior, constituindo-se num relevante grupo de pressão social com relação ao novo modelo de política universitária implementado pelos governos militares, isto é, pelo Estado autoritário pós-64 (cf. OLIVEN, 1990, p. 101-103).

Seu descontentamento atingiu o ápice quando o número de estudantes aprovados nos vestibulares chegou a sobrepassar em larga medida o número de vagas nas universidades brasileiras. No início da década de 60 eles somavam aproximadamente 30 mil; no final da década, eram mais de 160 mil, exercendo enorme pressão sobre o governo (cf. SILVA JR. & SGUISSARDI, 2001, p. 186). Nas palavras de Arabela Campos Oliven,

grupos de excedentes e suas famílias, com a cobertura da imprensa, express[ram] suas insatisfações. Estudantes ocupa[ram] as universidades e organiza[ram] cursos paralelos e o debate sobre a reforma universitária adquir[riu] um status de questão política importante (1990, p. 102).

Se as origens eminentemente elitistas do sistema escolar – sobretudo, no que diz respeito ao nível superior – foram, por um longo tempo, pouco questionadas no Brasil, com o aumento do número de alunos que prestavam vestibulares e que, ao serem aprovados, passaram a exigir a criação de mais vagas, esse “velho” traço da universidade brasileira transformou-se num “incômodo” alvo de contestação social, principalmente, no período que seguiu ao golpe militar.

Nesse sentido, a expansão do ensino superior pode ser encarada como uma concessão do Estado autoritário às classes médias com o intuito de garantir (por meio do atendimento à demanda reprimida por ensino superior) seu apoio político. A rapidez com que foi redigido e discutido o anteprojeto que deu origem à lei 5.540 de 28 de novembro de 1968 indica que o intuito do governo era o de “se antecipar às pressões radicais de mudança educacional, que visavam associar a inovação institucional à destruição da estrutura social existente e à criação de uma ordem social democrática” (FLORESTAN FERNANDES *apud* OLIVEN, 1990, p. 102).

²² Uma vez que os salários no Brasil foram rebaixados drasticamente após o golpe de 1964.

Daí a afirmação de Oliven segundo a qual a expansão do ensino superior brasileiro foi resultado de um dispositivo de “cooptação” da classe média durante um período em que a política econômica do Estado-autoritário revelou-se contrária aos interesses de algumas de suas frações, ao mesmo tempo em que resultou da necessidade deste de alargar suas bases de legitimação (1990, p. 103-104).

Tal hipótese procede se os dados quantitativos levantados nesse período forem considerados. A proporção de alunos “excedentes” era de 44,4% em 1960. A partir de então cresceu até atingir os 58,5% em 1969, baixando, em seguida, até os 40,2% em 1971. A relação de candidatos por vagas mostra que houve um crescimento da demanda de ensino superior mais intenso do que a oferta até 1969. Sendo que a partir desse ano verifica-se uma inversão nessa tendência, fazendo com que os indicadores apresentassem valores mais favoráveis do que os do período anterior. Inversão esta, em grande parte, resultante da expansão do setor privado, especialmente, das matrículas dos “estabelecimentos isolados” (cf. CUNHA, 1975, p. 35).

Apesar de o deslocamento dos canais de ascensão social ser a tese mais importante para explicar, nesse período, a expansão do ensino superior, é interessante apontar para a existência de um outro fator que também contribuiu (mesmo que de maneira secundária) para que tal expansão assumisse as proporções e o ritmo constatados a partir de meados da década de 1960 e, sobretudo, ao longo dos anos de 1970. Conforme aponta Cunha (1975, p. 45), a redefinição do papel das mulheres de frações da classe média na sociedade brasileira – antes centrado basicamente no espaço da “economia doméstica” ou mesmo “paradoméstica” como, por exemplo, o magistério – em direção ao mundo da economia “extradoméstica”, isto é, ao mercado de trabalho, fez com que estas “também procurassem os cursos superiores, com o objetivo de obterem a qualificação julgada indispensável à disputa de ocupações prestigiosas e remuneradas”.

Todavia, como não há aqui nenhuma pretensão de tratar de todos os outros possíveis aspectos que contribuíram de modo indireto para a expansão do ensino superior no Brasil, vale reter a idéia central (que interessa diretamente aos propósitos deste estudo) de que a busca intensa por graus escolares mais elevados, da parte dos filhos das famílias de classe média, deu-se na medida em que o diploma de nível superior passou – no registro do capitalismo monopolista – a representar a “chave” mais segura para “abrir as portas” da ascensão social.

Frente ao esgotamento das possibilidades de reprodução da pequena empresa no Brasil, e, por conseguinte, à transformação dos pequenos proprietários independentes em empregados dependentes das grandes empresas, frações cada vez maiores da classe média passaram a buscar no conhecimento, sua base de legitimação ocupacional, isto é, profissional, gerando, portanto, fortes expectativas em torno do diploma de nível superior, tanto do ponto de vista de seu suposto valor econômico quanto de seu valor simbólico, o *status*²³ ou prestígio social com ele alcançado. Afinal, embora a posse de um diploma de nível superior não garanta a ascensão social – pois, apesar de ser uma condição necessária, o diploma não é suficiente para tal –, ela permite, ao menos, que esse desejo seja postulado.

5. Fetichismo do diploma e distinção à brasileira: o valor social e simbólico da educação

Embora a expansão da década de 1970 não tenha sido fruto, como visto, de uma orientação valorativa “tradicional” das classes médias brasileiras em relação à educação de nível superior, não se pode simplesmente ignorar as reminiscências de um antigo fenômeno sócio-cultural que, apesar de extinto, marcou profundamente a cultura brasileira em sua dinâmica: o bacharelismo²⁴ (cf. HOLANDA, 2001; CANDIDO, 2001).

Em outras palavras, longe de defender o estabelecimento de uma relação causal entre a valorização simbólica dos títulos escolares de nível mais elevados e a expansão do ensino superior em nossa sociedade, pretende-se apenas chamar a atenção para certos valores que, embora presentes em outras classes sociais, parecem ter encontrado terreno fértil entre indivíduos oriundos de frações pertencentes às classes médias, fazendo-os supervalorizar o diploma universitário como fonte de *status* para além de seu valor

²³ Na acepção weberiana do termo, *status* diz respeito ao prestígio relativo à posição social ocupada pelo indivíduo, isto é, pelo agente social no interior das estruturas sociais, no caso, as hierarquias sócio-profissionais (cf. CURY & NOGUEIRA, 2001, p. 112).

²⁴ Aqui, o uso do termo bacharelismo refere-se à trajetória dos “detentores de formação acadêmica em direito” devido às posições que conquistaram, ao longo da história, na administração pública e no jogo político institucional, caracterizando-se não só enquanto categoria sócio-profissional, mas enquanto grupo de elite político-administrativa. Nesse sentido, cabe lembrar que apesar de a crítica ao bacharelismo ser identificada em diversos autores e em diferentes momentos da história das idéias no Brasil (desde a colônia até a atualidade), é principalmente a partir de meados do século XX que ela assume envergadura. Nessa chave, além de Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, Raymundo Faoro e, num período mais recente, Sérgio Adorno (1988), também outros autores revelaram diferentes dimensões das relações estabelecidas entre os “bacharéis”, a sociedade brasileira, e o processo político nacional. (cf. SILVA, 2005; SALHEB & ALMEIDA, 2007, p. 3).

econômico (cf. OLIVEN, 1990; CURY & NOGUEIRA, 2001; SALHEB & ALMEIDA 2007; SCHULTZ, 1967).

De forma geral, até a República Velha (1889-1930), as famílias dos grandes proprietários rurais costumavam enviar seus filhos para estudar na Europa ou nas tradicionais Faculdades de Direito que aqui haviam sido fundadas com o intuito de que adquirissem competência e gozassem de legitimidade para ingressar no mundo da política ou exercer altas funções na burocracia do Estado²⁵ (cf. OLIVEN, 1990, p. 55, SILVA, 2005). Nesse sentido, o bacharelismo configurou-se como símbolo-gênese de um determinado corpo social que “atuou como guardião de um conhecimento arcano fundamental para a organização política e administrativa da vida colonial, monárquica e republicana”: o Código Civil Brasileiro de 1916²⁶.

Por esse ângulo, é interessante notar que a cultura “literária” e “abstrata” adquirida nas tradicionais Faculdades de Direito pelos jovens bacharéis – formada, sobretudo, pela combinação dos referenciais escolásticos e jurídicos – constituiu-se como um importante dispositivo simbólico de distinção social, em uma sociedade rural e patriarcal na qual brancos e mulatos, aristocratas e burgueses, passavam pouco a pouco a transitar numa mesma esfera de poder e prestígio²⁷ (cf. SILVA, 2005, p. 2).

Além disso, na medida em que a educação superior deixava de ser usada exclusivamente como forma de reprodução e distinção social das oligarquias agrárias (transformando-se numa estratégia de ascensão para os filhos das famílias das camadas sociais menos privilegiadas), o bacharelismo continuou, mesmo assim, influenciando a formação dos novos graduados (cf. OLIVEN, 1990, p. 55).

²⁵ Também vale lembrar que, na medida em que passavam a ocupar tais posições, os jovens bacharéis tornavam-se os representantes, no setor público, dos interesses privados dos senhores de terra com suas grandes famílias e seus agregados (cf. OLIVEN, 1990; SILVA, 2003).

²⁶ Nesta direção, o conhecimento da lei emerge como forma de monopolização da “cidadania” (quem “sabe” das leis é “superior”) frente à população servil, inculta e ignorante (cf. SILVA, 2005; CURY & NOGUEIRA, 2001).

²⁷

No Brasil, dada a nossa herança escravocrata, as atividades intelectuais foram durante muito tempo percebidas como privilégio e símbolo de distinção social em contraste com as atividades manuais executadas pela população servil. A atividade intelectual era, pois, valorizada por si só, independente do conteúdo prático que viesse a apresentar (cf. OLIVEN, 1990, p. 56). Algo, aliás, já apontado por autores como Sérgio Buarque de Holanda (2001) que, ao tratar do problema dos intelectuais e do individualismo em nossa sociedade, chamou a atenção para a forma com que os bacharéis se relacionavam com o conhecimento. De acordo com Antonio Cândido (2001, p. 17), um saber “ornamental” e “aparente”, cujo fim estava em si mesmo e por isso deixava de aplicar-se a um alvo concreto, sendo procurado apenas como fonte de *status* pelos indivíduos, já que o diploma e o anel de doutor asseguravam a liberdade daqueles que detêm o saber, frente à esfera da necessidade que os subjugaria e os humilharia.

Num retrato implacável da sociedade brasileira nos tempos da República Velha, Lima Barreto (1997, 1ª ed.: 1909), *Em Recordações do Escrivão Isaías Caminha*, foi talvez um dos escritores que melhor representou os efeitos ilusórios do fetichismo do diploma numa sociedade em que o bacharelismo já começava a apresentar seus primeiros indícios de declínio²⁸. Na passagem em que o jovem Isaías (mulato, provinciano e pobre) dirige-se, acompanhado de seu tio, à casa do Coronel Belmiro, para lhe pedir, por favor, emprego na capital, a fim de realizar seus estudos de nível superior, o leitor pode encontrar uma expressiva manifestação do espírito do bacharelismo enquanto ideologia da distinção²⁹.

Guardadas as devidas proporções, vale frisar que, até hoje, é possível reconhecer, na sociedade brasileira, certos traços que remetem a essa supervalorização do diploma como símbolo de distinção econômica e social entre determinadas frações das classes médias, ligadas, sobretudo, às profissões liberais, ao campo da política e ao funcionalismo público, refletindo, portanto, uma antiga “tradição jurídica” (cf. OLIVEN, 1990).

6. A ascensão da administração ao topo da graduação brasileira

Se na década de 1970 o ensino superior de administração de empresas conheceu uma acelerada expansão – caracterizada pela ausência de subordinação do setor privado

²⁸ A idéia de que diferentes períodos históricos tiveram seus “tecnocratas” foi explorada por vários autores. Na República Velha (1889-1930) os “bacharéis”, como grupo intelectual e sócio-político privilegiado, entraram em ocaso e passaram pouco a pouco a dividir espaços com outras elites de natureza cada vez mais “tecnocrática” que, a partir de 1930, serão hegemônicas dentro da burocracia de Estado (e com o passar dos anos nas burocracias privadas, como é o caso dos engenheiros). Nesse período a ascensão ao poder de novas elites intelectuais e/ou sócio-profissionais pode ser percebida pelos prefeitos da capital do país. No Rio de Janeiro, após a proclamação da República, por exemplo, dos 6 primeiros prefeitos, 4 eram médicos, 1 engenheiro militar e outro era bacharel em direito (CARVALHO *apud* SILVA, 2005, p. 17; cf. COVRE, 1981, p. 79).

²⁹ No caminho de volta, entregando-se a uma espécie de exercício fantasioso de si, Isaías explicita com propriedade ambições de ascensão social ao ensaiar sua redenção de cor e classe, depositando todas as suas expectativas no diploma, como se este (por si mesmo) fosse capaz de livrá-lo de sua frágil posição social. Imaginando um futuro promissor, a personagem principal vislumbra assim a sua vida na capital: *Ah! Doutor! Doutor!... Era mágico o título, tinha poderes e alcances múltiplos, vários, polimórficos... Era um pallium, era alguma coisa como clâmide sagrada, tecida como um fio tênue e quase imponderável, mas a cujo encontro os elementos, os maus olhares, os exorcismos se quebravam. [...] Oh! Ser formado, de anel no dedo, sobrecasaca e cartola, inflado e grosso, como um sapo-entanha antes de ferir a martelada à beira do brejo; andar assim pelas ruas, pelas praças, pelas estradas, pelas salas, recebendo cumprimentos: doutor, como passou? Como está doutor? Era sobre humano!...* (BARRETO, 1997, 1ª ed.: 1909, p. 45-46).

a regras de qualidade ou de avaliação de desempenho –, nos anos 1980, com o processo de desaceleração da economia, tal expansão sofreu um forte arrefecimento, aproximando-se de um quadro de quase estagnação³⁰, dando mostras de recuperação somente na década seguinte quando, a partir da segunda metade dos anos 1990, o ensino superior (como um todo) voltou a crescer alcançando uma taxa anual de 7% em média (cf. ZOUAIN & OLIVEIRA *apud* OLIVEIRA & SAUERBRONN, 2007, p. 153, MARTINS, 2000, p. 41).

Assim, num intervalo de aproximadamente 30 anos, o campo do ensino superior no Brasil passou por mudanças bastante significativas. Se na década de 1960 ele contava com cerca de uma centena de instituições (de pequeno porte e com um corpo docente pouco profissionalizado) que abrigava menos de 100 mil estudantes, com predominância quase absoluta do sexo masculino, tal quadro contrasta fortemente com a complexa rede de estabelecimentos de formatos organizacionais e tamanhos variados que, em fins da década de 1990, passou a absorver 2,1 milhões de alunos matriculados na graduação e aproximadamente 78 mil alunos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Nesse processo de mudança, houve a incorporação de uma clientela socialmente heterogênea, o aumento significativo de estudantes do sexo feminino, a entrada de alunos já integrados no mercado de trabalho e o acentuado processo de privatização, interiorização e regionalização do ensino³¹.

Além disso, com a retomada da expansão a partir de meados da década de 1990, ganharam força também iniciativas governamentais para a promoção de discussões sobre a qualidade e a universalidade do ensino superior. Em decorrência da realização desses debates, foi criado o Exame Nacional do Ensino Superior (Enade)³², como um

³⁰ A década de 1980 foi marcada por uma espécie de “reacomodação” do setor privado de ensino superior. Nesse período, o governo federal tentou conter sua expansão bem como ameaçou regulamentar, por meio de decretos, este setor. Sua reorganização bem como o surgimento do discurso sobre a qualidade e a avaliação do ensino – “mote de vários atores para a promoção de um reordenamento da educação superior brasileira” – estavam, em grande parte, ligados às constantes críticas das associações de profissionais da universidade pública e de frações da classe média que se sentiam desprotegidos com a gradativa desvalorização do diploma de nível superior (cf. FONSECA *apud* SILVA JR. & SGUISSARDI, 2001, p. 191-192). Neste sentido é interessante observar o quanto o discurso em favor de mais oportunidades educacionais – que tinha expressado as reivindicações da classe média durante um determinado período de nossa história – passou a dar lugar a um outro: o da “qualidade do ensino”, uma vez que os “privilégios” das classes médias, baseados na posse do diploma de nível superior, estavam sendo ameaçados pela massificação, isto é, pelo número cada vez maior de graduados. “O perigo do processo de desvalorização do diploma é contratado pelas críticas às escolas, em nome da manutenção do padrão acadêmico” (MARTINS *apud* SILVA JR. & SGUISSARDI, 2001, p. 190-191).

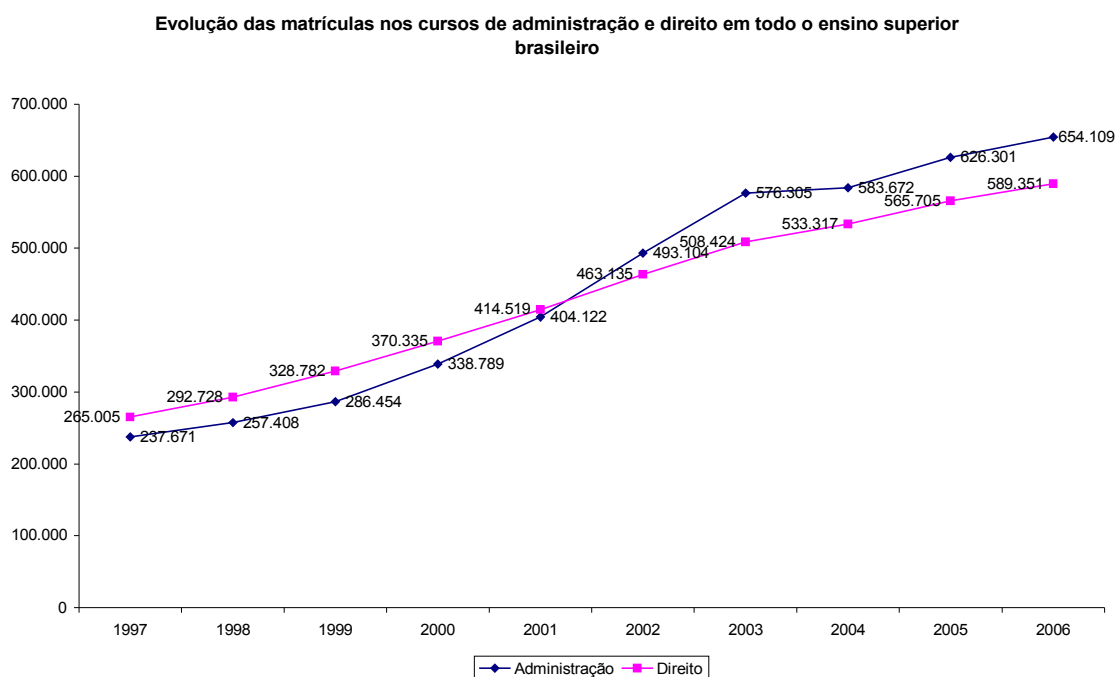
³¹ A tese central de Oliven (1990) é a “paroquialização” do ensino superior no Brasil, algo que se traduz através do processo de interiorização dos estabelecimentos do setor privado.

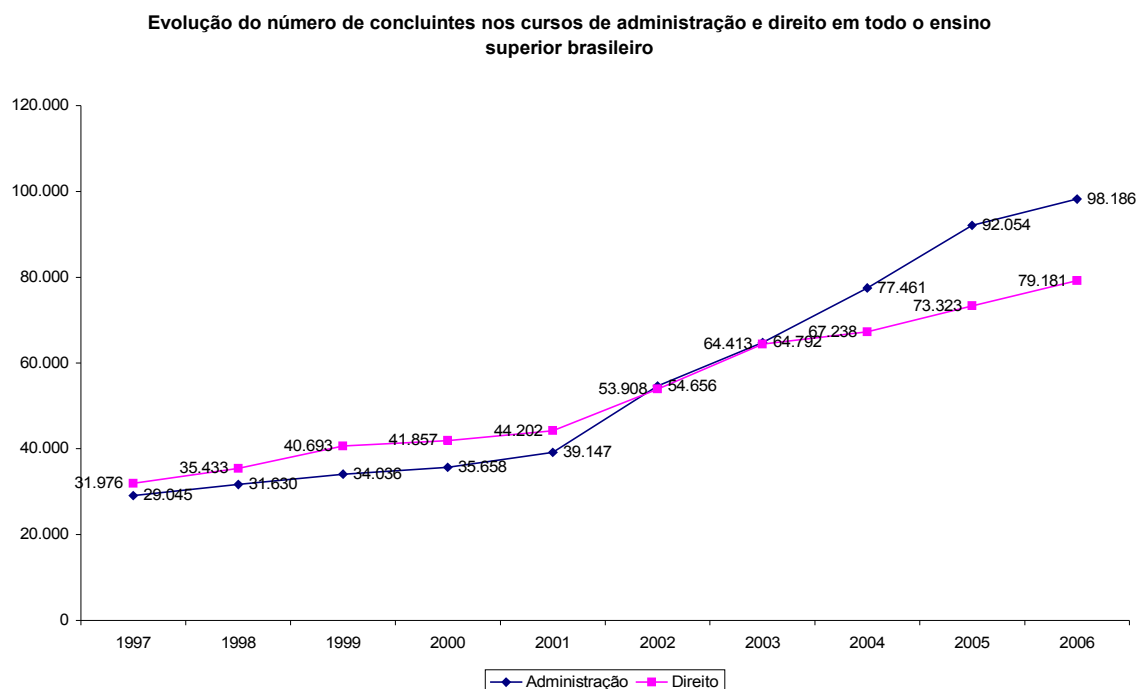
³² O ENADE foi criado no ano de 2004.

dos critérios de avaliação e de credenciamento periódico das instituições de ensino superior (IES). Sendo possível, a partir de então, avaliar, credenciar e descredenciar universidades e não apenas cursos isolados (cf. ZOUAIN & OLIVEIRA *apud* OLIVEIRA & SAUERBRONN, 2007, p. 154).

Contudo, tal iniciativa parece não ter apresentado reflexos profundos no campo do ensino superior. No caso dos cursos de graduação em administração de empresas, eles mantiveram nitidamente a tendência à expansão descontrolada no setor privado. Segundo dados da Associação Nacional de Graduação em Administração (Angrad), em 2004 o número de escolas de administração de empresas chegou a atingir a “espantosa” soma de 1.734 estabelecimentos (cf. OLIVEIRA & SAUERBRONN, 2007, p. 154). Número que também levou a administração a ocupar o topo do *ranking* das carreiras com a maior taxa de matrículas e conclusões em todo o ensino superior brasileiro, chamando, assim, atenção da imprensa num contexto em que os diplomas, isto é, os títulos escolares de nível superior, entraram em um nítido processo de desvalorização econômica e simbólica.

A partir dos dois gráficos que seguem abaixo é possível acompanhar a evolução mais recente dos cursos de administração e o ano exato em que essa carreira universitária alcançou o topo da graduação brasileira, ao apresentar o maior número de alunos matriculados e concluintes em todo ensino superior, superando, assim, a tradicional carreira de direito, símbolo por excelência do velho bacharelismo no Brasil.





Fonte: MEC/INEP. 2007. Elaboração minha.

No primeiro gráfico é possível acompanhar a ultrapassagem em relação ao número de matrículas na carreira de administração de empresas que passou de 404.122, em 2001, para 493.135, em 2002, contra respectivamente 414.519 para 463.101 na carreira de direito. A liderança segue até 2006, ano em que os cursos de administração alcançaram a soma de 654.109 alunos matriculados contra 589.351 em direito.

Embora o número de concluintes seja muito menor em ambas as carreiras e sua diferença tenha sido tênue, tanto no ano da ultrapassagem (com relação ao número de matrículas) quanto nos dois anos seguintes (2003 e mesmo 2004), é possível observar a mesma tendência no segundo gráfico: em 2001 o número de bacharéis em administração era de 39.147, enquanto em 2002 o número passou para 54.656 contra (respectivamente) 44.202 e 53.908 bacharéis em direito. A diferença se acentuou de modo mais significativo apenas em 2006, quando o número de administradores graduados passou para 98.186 contra 79.181 em direito. Na segunda metade dos anos 2000, o Brasil chegou, então, a produzir quase 100 mil bacharéis em administração de empresas. Mas como interpretar estes dois gráficos? Enfim, qual o sentido da ascensão da carreira de administração de empresas ao topo da graduação brasileira?

Do ponto de vista da oferta, os números levantados não revelam grandes novidades. Afinal, a expansão dos cursos de administração, no campo do ensino

superior, tem sido resultado, desde a década de 1970, da lógica empresarial que rege, em grande parte, o setor privado. Lógica esta que tem impelido esse setor a optar majoritariamente pela oferta dos chamados cursos de “lousa e giz”, normalmente mais lucrativos, uma vez que o volume de capital investido na implementação de sua infraestrutura é, como já visto, muito menor se comparado aos cursos ligados às carreiras universitárias que exigem a criação de laboratórios para pesquisas, etc³³. Contudo, do ponto de vista da demanda³⁴, suspeita-se que estes últimos dados revelam algumas novidades. Enquanto na década de 1970, a oferta (por parte das escolas) e a demanda (por parte dos alunos) por esses cursos encontravam-se diretamente ligadas à intensa abertura de vagas nas burocracias das grandes empresas em expansão no Brasil (tanto no setor privado quanto no setor público), hoje não se pode afirmar o mesmo.

7. “Visão geral” em tempos de *empregabilidade*: o valor econômico subjetivado da educação

A grande ênfase dada à “flexibilidade” hoje pode ser encarada como uma resposta às mudanças macro-estruturais ocorridas na esfera da economia, afetando, conseqüentemente, tanto o mundo do trabalho quanto o da escola e as relações estabelecidas historicamente entre ambos. Como aponta o sociólogo norte-americano Richard Sennett (2000), no chamado “capitalismo flexível”, o trabalho (bem como o emprego) acabou assumindo um novo significado na vida dos indivíduos, na medida em que suas “carreiras”, isto é, suas trajetórias profissionais, antes razoavelmente lineares, foram “bloqueadas” pelas grandes mudanças decorrentes do novo modelo de reestruturação produtiva, adotado nas sociedades contemporâneas.

No contexto ocupacional de hoje, observa-se que muitos trabalhadores encontram-se à deriva em um mercado de trabalho incerto e altamente competitivo,

³³ Dentre os cursos ofertados em massa, além de administração, seguem os de direito, pedagogia e letras.

³⁴ O emprego da palavra “demanda” e não “procura” visa marcar aqui uma distinção entre os cursos mais ofertados e procurados na graduação pelos universitários brasileiros no que diz respeito estritamente ao número de matrículas e conclusões e não à “concorrência” pela carreira universitária (levando em conta a relação: candidato/vaga) como é o caso “clássico” dos cursos de medicina, engenharia e direito ou mesmo o de publicidade na USP, este último, o mais “concorrido” atualmente (cf. DURAND, 2006).

passando constantemente de um emprego a outro ou por períodos marcados pela procura de novos ou outros postos de trabalho. A instabilidade tem levado muitos deles (independentemente da posição que podem ocupar no interior das hierarquias ocupacionais) a uma situação de permanente “desvio” de suas trajetórias sócio-profissionais e de renovada incerteza, impedindo-os assim de vislumbrarem qualquer projeto de vida futuro, ao mesmo tempo em que são impelidos a realizar pequenos “projetos de vida” no presente, isto é, num espaço cronológico cada vez mais curto, devendo recomeçar sempre e renovadamente no cotidiano de suas vidas.

Ora, sem descartar a hipótese já levantada por Durand (2006) e outros autores de que a carreira universitária de administração de empresas transformou-se (no decorrer das últimas três décadas) numa das mais procuradas entre os vestibulandos brasileiros em consequência do baixo nível de exigência escolar e dos valores relativamente acessíveis das mensalidades cobradas pelas escolas de administração que estão na “margem da margem” do campo acadêmico, ou seja, pelas escolas mais “fracas” e “baratas” que se situam em um nicho específico pertencente ao campo do ensino superior, pretende-se explorar uma outra hipótese. A hipótese segundo a qual a ascensão da administração ao topo da graduação brasileira no início dos anos 2000 reflete, em parte, o processo de subjetivação do suposto “valor econômico da educação”, enunciado desde os anos 1960 pelos economistas da educação e pela “teoria do capital humano”. No entanto, para tentar sustentar tal hipótese, julga-se necessário realizar uma pequena digressão sobre os chamados “trinta anos gloriosos”³⁵.

Durante esse período, a expansão dos sistemas de ensino foi, em alguma medida, produto de uma grande promessa: o mito da *escola integradora*. De modo geral, nesse período de forte crescimento econômico, ampliação e geração de novos postos de emprego, os sistemas escolares foram considerados tanto pelas elites quanto pelas massas (que lutavam por sua democratização nos países centrais) como um importante dispositivo institucional de integração social (cf. GENTILI, 2001, p. 78-79).

A aposta na função social da escola foi inclusive diagnosticada por diferentes abordagens teóricas que levantaram tanto seus efeitos positivos quanto negativos³⁶.

³⁵ Na literatura econômica os “trinta gloriosos” referem-se ao período entre 1950-1970 em que os países centrais apresentaram taxas de crescimento econômico jamais obtidas na história do capitalismo (cf. MARQUES & MENDES, 2007, p. 36).

³⁶ Neste sentido, o último grande debate realizado no campo da teoria da educação – o da “escola reprodutora” – foi na realidade um debate crítico sobre as consequências e sobre a natureza da integração nas sociedades de classe (cf. ALTHUSSER, 1985; BOURDIEU & PASSERON, 2007; GENTILI, 2001). A massificação do ensino e “as limitações das políticas de discriminação positiva e educação

Embora a importância desse debate como um todo seja indiscutível, é unicamente a ênfase atribuída à função econômica da *escola integradora* o que interessa destacar no presente estudo.

O “suposto impacto econômico da educação” chegou a ser tão importante, no referido período, que até mesmo uma disciplina dedicada ao estudo de tais questões e uma “teoria oficial” incumbida de fornecer coerência às reflexões produzidas nesse campo, a economia da educação e a teoria do capital humano, surgiram no cenário universitário internacional no início dos anos 1960³⁷ (cf. GENTILLI, 2001, p. 79; LÓPEZ-RUIZ, 2007).

Com a emergência da teoria do capital humano pode-se dizer que a compreensão acerca da “formação” bem como da “qualificação” profissional sofreu uma profunda reconfiguração, desvinculando-se da dimensão propriamente ontológica do trabalho e da produção, na medida em que a educação passou a ser reduzida ao economicismo do emprego, isto é, na medida em que a “instrução” passou a ser concebida como o principal fator na geração dos “recursos humanos” necessários para garantir a capacidade competitiva das economias nacionais, o incremento progressivo da riqueza social e os rendimentos individuais que se traduziriam pela elevação dos salários (cf. SCHULTZ, 1967; GENTILLI, 2001).

Sem entrar a fundo nos possíveis desdobramentos dos efeitos causados pela teoria do capital humano na sociedade, na cultura e na política e mesmo sem abordar diretamente o tema do impacto causado pelas inúmeras pesquisas realizadas desde então no campo da economia da educação (algo que escapa aos limites deste estudo), é imprescindível notar que, a partir dessa versão radicalmente utilitária da educação, a *escola integradora* estabeleceu como programa um conjunto de estratégias educacionais

compensatória no combate às desigualdades educacionais e sociais” (OLIVEN, 1990, p. 30) provocaram intensos debates que questionaram profundamente o papel da educação nas sociedades estratificadas, abrindo espaço para o surgimento de novas teorias acerca do caráter conservador da escola. Para um quadro sobre o clima político, social e cultural que envolveu a produção desse debate (representado, sobretudo, pelos acontecimentos de maio de 1968 no mundo e no Brasil) e para uma análise sobre a recepção e o impacto causado pela sociologia da educação no mundo e no país, especialmente a partir das pesquisas realizadas por P. Bourdieu e J. C. Passeron, ler o ensaio “A educação depois de 1968 ou cem anos de ilusão”, do professor e filósofo Bento Prado Jr. (1985).

³⁷ Na teoria do capital humano, todos os trabalhadores assalariados – desde os trabalhadores não-manuais, os *white collars* descritos por Wrigth Mills, até os trabalhadores manuais, *blue collars* – passam a ser concebidos como capitalistas, isto é, como proprietários de um tipo *sui generis* de capital que se expressaria através da qualificação da força de trabalho: o capital humano, entendido como um conjunto de habilidades e capacidades incorporadas pelos indivíduos, através do consumo-investimento em educação (cf. OLIVEN, 1990; LÓPEZ-RUIZ, 2007).

voltadas para um mercado de trabalho fundado ainda na confiança “aparentemente incontestável” do pleno emprego.

Nesse período, de acordo com Pablo Gentili, “a escola constituía-se [...] num espaço institucional [privilegiado] que contribuía para a integração econômica da sociedade, formando o contingente (sempre em aumento) da força de trabalho que se incorporaria gradualmente ao mercado”³⁸ (2001, p. 80). Em outras palavras, sob a vigência do modelo taylorista-fordista de regulação social, tanto a educação formal quanto a qualificação profissional apareciam como formadoras de capital humano, noção esta que – apesar de seu forte apelo ideológico – ainda sustentava uma expectativa concreta de integração, atrelada à tese do pleno emprego. Nesse período, difundia-se “a ideologia de que o investimento no capital humano permitiria aos países subdesenvolvidos desenvolverem-se, e aos indivíduos a garantia de melhores empregos, maior produtividade e por essa via, mobilidade e ascensão social” (FRIGOTO, 2001, p. 14-15).

Contudo, hoje em dia, num cenário marcado pela precarização social, pela crise econômica e pela recessão que atingem incontestavelmente os diferentes mundos do trabalho, do “chão de fábrica” aos escritórios mais “elegantes” das grandes empresas transnacionais, de norte a sul no globo, esse repertório de interpretação passou da lógica da integração econômica guiada pelas necessidades e demandas de caráter coletivo (como, por exemplo, a “economia nacional”, a “competitividade das empresas”, a “riqueza social”, etc.) para uma lógica orientada exclusivamente pela ênfase nas capacidades, habilidades e competências que cada indivíduo deve adquirir e desenvolver a fim de tentar inserir-se e manter-se no mercado de trabalho (cf. LOPEZ-RUIZ, 2007, p. 62; HIRATA, 1997, p. 23), ocorre, assim, o que Gentili denominou de “privatização da função econômica atribuída à escola”, ou seja, à educação. Desfeita,

definitivamente, a promessa do pleno emprego, resta ao indivíduo (e não ao Estado, às instâncias de planejamento ou às empresas) definir suas próprias opções, suas próprias escolhas que permitem (ou não) conquistar uma posição mais competitiva no mercado de trabalho (2001, p. 81).

³⁸ No que diz respeito aos ‘trinta gloriosos’, cabe também lembrar que a passagem do sistema de ensino ao emprego se efetuava, para a grande maioria dos graduados, de modo quase imediato. “E não somente porque os empregos se expandiam, mas porque prevalecia uma estreita correspondência entre os níveis e gradações do sistema de ensino e os níveis e gradações do sistema de classificação das qualificações em vigor no sistema de emprego” (GUIMARÃES, 2005, p. 7).

Os gastos cada vez mais intensos e permanentes com os chamados “serviços educacionais” passaram a ser realizados então sob um novo registro, agora, subjetivado: o da *empregabilidade*³⁹. Nesse novo registro o consumo da educação – encarado como forma de “investimento” na “carreira” como querem os economistas da educação – aparece como um dispositivo econômico, exclusivamente privado na conquista, manutenção e renovação das possibilidades de emprego que os indivíduos devem, eles mesmos, criar (por conta e risco próprios) no mercado de trabalho.

Mas a aposta na *empregabilidade* pela via da educação “permanente” é atualmente muito mais incerta e arriscada do que a aposta na antiga função econômica da *escola integradora*, então vigente na sociedade do pleno emprego. Os custos sociais que a envolvem não expressam outra coisa do que a lógica profundamente excludente e generalizada de uma época em que educar para o trabalho levou ao reconhecimento de que é preciso qualificar também para o desemprego, num contexto em que a escola também se defronta com um horizonte de “plena incerteza” (GENTILI, 2001, p. 89).

Além disso, a busca constante por tornar-se *empregável* diante da impossibilidade de se tornar *empregado* acaba por incidir também numa forma de responsabilização do indivíduo por sua situação de desemprego, posto que ele teria “efetuado escolhas equivocadas/inadequadas no terreno de sua capacitação, competindo somente a ele os prejuízos de sua exclusão do mundo do trabalho e, por extensão, da vida social” (TEIXERA, 2006, p. 60). Não se pode ignorar que os usos sociais da noção de empregabilidade encontram-se associados à emergência de novos modelos produtivos e de gestão, bem como à necessidade de “flexibilização” das empresas que, em seus processos seletivos, acabam por transferir, muitas vezes, toda a responsabilidade da não-contratação (e mesmo da demissão)⁴⁰ aos próprios postulantes.

Daí, como aponta Helena Hirata (1997, p. 33), o acesso ou não ao emprego aparecer

³⁹ Uma escola privada em Campinas recorreu, em um de seus anúncios publicitários, ao novo jargão dos economistas da seguinte maneira: “FACAMP. EMPREGABILIDADE: 94%. Índice de 2008. Pelo terceiro ano consecutivo, a FACAMP calculou o índice de empregabilidade de seus formados. Em julho de 2008, 94% trabalham na profissão que escolheram. O resultado deste ano supera os 92% apurados em 2007” (FOLHA DE SÃO PAULO RIBEIRÃO, 02/10/2008, p. C1).

⁴⁰ Como revelou, durante conversa informal, um recém-formado em administração de empresas pela FEA-USP (Ribeirão Preto), atualmente gerente comercial de uma transnacional do setor de serviços em São Paulo, tal “flexibilidade”, na prática, também se traduz pela “capacidade” de enfrentamento do próprio desemprego. Segundo o jovem gerente, na carta de demissão do setor de Recursos Humanos de sua empresa, a palavra “demissão” foi abolida em favor da palavra “desafio”. Assim, ao invés do velho “você está demitido”, tem-se um “você foi convidado a buscar novos desafios para sua carreira”.

como algo que depende exclusivamente da vontade individual de investir (cada vez mais e sempre) na sua qualificação, “quando se sabe que fatores de ordem macro e mesmo econômicos contribuem decisivamente para essa situação individual”.

Em uma pesquisa com gerentes e diretores executivos de empresas transnacionais instaladas no Brasil – ou seja, com “administradores profissionais” que ocupam postos ocupacionais no topo da hierarquia gerencial –, Osvaldo López-Ruiz (2003; 2007), chamou atenção para o deslocamento simbólico que tem levado, nos últimos anos, à passagem do modelo da “profissão” para o da “carreira”, nas burocracias das grandes empresas.

Tal deslocamento ocorre na medida em que o trabalho está se tornando “pós-profissional”, isto é, na medida em que a ocupação efetiva das pessoas tem se distanciando cada vez mais da profissão na qual elas se graduaram – radicalizando ou tornando fluída a correlação estabelecida entre determinados certificados escolares (diplomas) e certos postos de emprego (cargos). Nas grandes empresas, passa a ser incentivado o “desenvolvimento da carreira”, algo que também implicaria num afastamento cada vez maior da “noção weberiana de profissão, entendida como vocação e do sentido de profissão ligado a um *corpus* formal de conhecimentos assim como a um princípio metódico de se viver” (LÓPEZ-RUIZ, 2003; cf. também BOURDIEU & BOLTANSKI, 1999).

O profissional, entendido como um “técnico” ou “especialista”, seria, então, “substituído” pela figura do “generalista”⁴¹ que faria as vezes de uma espécie de “empresário de sua própria carreira”, como se ele fosse uma empresa (LÓPEZ-RUIZ, 2003; 2007). Esse “empresário de sua própria carreira”⁴², como sugere o autor, deve

⁴¹ A ascensão valorativa dos “generalistas” em detrimento dos “técnicos” ou “especialistas” talvez aponte para uma reposição simbólica, agora às avessas, da antiga oposição estabelecida no decorrer do processo de industrialização e de modernização posto em marcha no país a partir dos anos 1930 entre advogados de um lado, considerados “imprecisos” e “verborrágicos” (dada sua formação literária e erudita) e os engenheiros de outro lado, considerados “exatos” e “práticos” (dada sua formação matemática e técnica). Os primeiros representados, hoje, por seus “herdeiros no imaginário”, os administradores (graduados ou não nessa carreira universitária), detentores de uma “nova cultura geral”, o *management* X os especialistas, oriundos de várias áreas, sobretudo as ligadas às ciências exatas, associados a certo *ethos* tecnocrático (cf. GRÜN, 1995, p. 10).

⁴²

Um graduado em relações públicas na Universidade Federal de Goiás e que hoje atua como “executivo de negócios” em uma empresa de médio porte gaúcha, de tecnologia em convênios, revelou-me ter sido obrigado, por falta de tempo, a contratar uma empresa especializada no gerenciamento de carreiras. Neste caso, é possível dizer que houve uma espécie de divisão social do trabalho de gestão da carreira profissional dos próprios gerentes, executivos e diretores, levando o “empresário de si mesmo” a contratar os “serviços” de terceiros, a fim de garantir o “desenvolvimento” esperado no decorrer de sua trajetória profissional.

então ser capaz de conseguir, sempre que possível, “agregar valor” ao seu “CV” (*curriculum vitae*) através dos mais variados “investimentos”.

Nesse novo registro ocupacional, é importante frisar que dentre os diferentes investimentos na carreira profissional a educação tende a aparecer como o mais importante, na medida em que os indivíduos passam a incorporá-la como um dispositivo fundamental de valorização econômica a fim de adquirir, manter e renovar permanentemente a alta *performance* exigida no decorrer de suas trajetórias sócio-profissionais, isto é, ao longo de suas “carreiras” profissionais bastante acidentadas no arriscado e acirrado mercado de trabalho das grandes empresas (cf. FONTENELLE, 2007).

É interessante observar que, em diferentes momentos de sua pesquisa, López-Ruiz constatou que a forma como os gerentes e diretores administram sua “carreira” profissional tem se confundindo com a sua própria vida pessoal, pois tudo se passa como se as trajetórias de vida de cada indivíduo também resultassem num empreendimento a ser levado adiante conforme as regras do jogo econômico, isto é, segundo a lógica do capital, qual seja: o lucro (financeiro).

A crescente e ampla valorização social e simbólica do “generalista”, associado (pelos gerentes e executivos brasileiros) à idéia de “flexibilidade”, à “visão global” e ao “desafio”, em detrimento da figura do “especialista”, associado aos níveis técnicos e não-gerenciais e, em alguma medida, ao trabalho minucioso e à rotina “cinza” e “maçante”, típica dos grandes escritórios burocratizados que marcaram o *boom* da administração nos anos 1970, coincide com a revalorização de certas capacidades, habilidades e competências individuais, atribuídas à velha figura do empresário “heróico” schumpeteriano⁴³, tais como a “intuição”, a “criatividade”, a “ousadia” ou

⁴³ Se hoje se realça a idéia de que o “administrador profissional” (independentemente de sua posição na hierárquica gerencial) é, sobretudo, um “generalista” e se se celebra sua “flexibilidade” bem como sua suposta “independência” de atuação no mercado de trabalho, é preciso lembrar que, num passado não muito distante, o mesmo era tido muito mais como um burocrata do que como um *empreendedor*, pelo menos se considerada a definição do empresário tal como elaborada, na primeira década do século XX, pelo economista Joseph Alois Schumpeter (1982). A esta altura é preciso esclarecer, portanto, que em sua análise sobre o desenvolvimento econômico e sobre os principais fenômenos que o caracterizam, qual seja, a nova combinação de meios de produção e do crédito, Schumpeter procurou distinguir a atividade empresarial (de outras) propondo uma definição do empresário à *la fois* mais ampla e restritiva do que a recorrente em sua época. O economista designou pelo termo de empreendimento à realização de inovações – “inovação” aqui entendida não como uma mera invenção, mas sim, tal como no sentido acima empregado, enquanto uma ou um conjunto de “combinações novas” no campo da produção – e de empresários aqueles “indivíduos cuja função é realizá-las através da obtenção de crédito. Ora, sua definição de empresário é, de fato, bastante ampla na medida em que contempla “não apenas [os] homens de negócios ‘independentes’ em uma economia de trocas que de modo geral são assim designados, mas todos que de fato preenchem a função pela qual” ele definiu o conceito de empreendimento. Com esta definição ampliada do empreendedor, Schumpeter foi capaz de dar conta, portanto, não apenas dos

“coragem” e a “força de vontade” para superar possíveis desafios em situações de grande adversidade ou mesmo diante de possíveis fracassos.

É somente à luz dessas recentes transformações ocorridas nas esferas macro-estruturais, relativas à economia, à sociedade e à cultura contemporâneas, que a retomada da expansão do ensino superior, na década de 1990, caracterizada majoritariamente pelo mais recente *boom* da administração no campo acadêmico, pode ganhar, finalmente, um novo sentido.

Os dados relativos às expectativas que orientaram a escolha da carreira universitária de administração de empresas junto aos “administradores profissionais”, coletados nas duas últimas pesquisas quantitativas encomendadas pelo CFA (cf. 2003; 2006), parecem corroborar, até certo ponto, a hipótese explorada por López-Ruiz (2003) do deslocamento valorativo do modelo da “profissão” para o modelo da “carreira”, associada à revalorização, na sociedade brasileira contemporânea, do “generalista” como um tipo de profissional que apresenta certos atributos comportamentais característicos da personalidade do novo *empreendedor* como, por exemplo, a “visão geral” e a “flexibilidade” em detrimento (e em contraposição) à “visão específica”, isto é, “limitada” e “metódica” do técnico ou especialista.

Conforme a tabela abaixo, do total de “administradores profissionais” (graduados em administração de empresas) inquiridos, a maioria respondeu ter optado pelo curso de administração de empresas por causa da “natureza de seu projeto profissional”, ou seja, de sua “carreira” ou porque visam “abrir alguma empresa” bem como “ampliar um negócio” (26,84% em 2003, e 24,97% em 2006). Bem de perto (e, até mesmo, confundindo-se com a primeira opção), segue, em segundo lugar, a “formação generalista e abrangente” (19,20%, em 2003, e 21,52%, em 2006).

empresários “clássicos” (os proprietários de suas empresas), mas daqueles empreendedores que se tornariam, com o espriar do capitalismo monopolista, empregados dependentes de uma companhia, tais como os gerentes e membros da diretoria, etc., bem como daqueles cujo “poder real de cumprir a função empresarial [origina-se de] outros fundamentos, tais como o controle da maioria das ações”. Isto porque o que constitui, ou melhor, o que define o empresário schumpeteriano é a capacidade de “inovar” – ou seja, de empreender – e não a posse dos meios de produção. Todavia, é preciso observar também as implicações conceituais que decorrem do aspecto restritivo concernente a esta mesma definição. Afinal, não se pode esquecer que ao mesmo tempo em que Schumpeter estendeu seu escopo conceitual – incluindo, como visto, em sua definição de empresário os “administradores profissionais” capazes de inovar – ele excluiu, por outro lado, “todos os dirigentes de empresas, gerentes ou industriais que simplesmente podem operar um negócio [já] estabelecido”, em suma, a grande maioria, portanto, dos “administradores profissionais” (e até mesmo dos proprietários de empresas) que não realizam “novas combinações”, isto é, aqueles que não criam e/ou não dão continuidade a novos *empreendimentos* (SCHUMPETER, 1982, p. 54; cf. BRESSER, 1974, p. 11).

Escolhas	2003	2006
Natureza do seu projeto profissional, carreira, abrir empresa ou ampliar negócios.	26,84%	24,97%
Formação generalista e abrangente	19,20%	21,52%

Fonte: Pesquisa Nacional Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho do Administrador. CFA. 2006. Disponível em: <www.cfa.org.br>. Acesso em: 20/11/2008. (Tabela adaptada).

Na mesma direção, em matéria publicada na revista Carta Capital de 2005, o então secretário de ensino superior do Ministério da Educação (MEC), Nelson Maculan Filho⁴⁴, afirmou que, além de sinalizar a preferência por uma “formação generalista”, a ascensão da administração ao topo da graduação brasileira, no ano de 2002, expressaria também as “aspirações” dos vestibulandos ao *empreendedorismo*. Nas palavras de Maculan, é preciso “lembrar que quase 300 mil empresas são abertas por ano no Brasil. Grande parte fecha rapidamente, é verdade. Mas isso mostra que muita gente quer ter e gerir o próprio negócio e que outros vão precisar contratar administradores” (cf. LOBO & ATHAYDE, 2005, p. 15).

Com o fim da “sociedade do pleno emprego” e diante das últimas transformações ocorridas no campo da produção, do ponto de vista relativo às expectativas, escolhas e estratégias dos indivíduos que se orientam para os cursos de administração de empresas, é possível afirmar que essa carreira universitária tem se apresentado como uma das alternativas mais “flexíveis” ofertadas no campo do ensino superior brasileiro. Dada a chamada “visão geral” que esse curso proporciona e a sua suposta capacidade de produzir, antes de tudo, indivíduos com disposição *empreendedora* com relação a sua própria vida, essa nova forma de qualificação geral profissionalizante tende a mobilizar, cada vez mais, os indivíduos que precisam tornar-se “empregáveis” numa economia desregulada e em constante mudança.

A reconstituição histórica, feita no início deste estudo, da trajetória dos cursos de administração de empresas no Brasil visou posicionar, no interior das hierarquias

⁴⁴ O professor Maculan também foi reitor da UFRJ e, atualmente, é secretário de educação do Estado do Rio de Janeiro.

existentes no campo acadêmico e, especialmente, no campo do ensino da administração, a escola onde os formandos de administração de empresas que participaram desta investigação estudaram.

Como já levantado anteriormente, no Brasil do chamado “milagre econômico”, a expansão dos cursos de administração de empresas respondeu por mudanças estruturais ocorridas no ensino superior, relacionadas a um período da economia brasileira marcado pela ampla e intensa criação de novos postos de emprego no mundo da gerência, contemplando a indústria, o comércio e os serviços. Distante do projeto (político-cultural) de produção das novas elites tecnocráticas e longe de corresponder às estratégias de conversão e/ou manutenção social das classes dominantes, as novas escolas que surgiram no bojo dessa primeira expansão (liderada majoritariamente pelo setor privado) passaram a responder, por sua vez, pelas expectativas de ascensão social dos filhos das famílias de frações da classe média brasileira e por suas estratégias de conversão, geradas a partir do deslocamento da pequena propriedade familiar para as hierarquias ocupacionais das grandes empresas, no registro do capitalismo monopolista.

A partir do processo de divisão e de legitimação da administração no interior do campo acadêmico, as escolas “tradicionais”, com alto prestígio no campo do ensino e da pesquisa em administração, passaram a (re)produzir, como foi possível acompanhar anteriormente, uma elite de “administradores profissionais” altamente remunerada (os “tomadores de decisão”), Esse processo correspondeu, portanto, à existência de uma demanda complementar durante esse período da economia brasileira: a dos “administradores profissionais” de elite e a dos “administradores auxiliares”, estes últimos, profissionais diplomados que passaram, em grande quantidade, a ocupar vagas em funções não-manuais de rotina, respondendo aos gerentes e diretores – seus superiores – no interior das hierarquias das grandes empresas que se expandiam.

Após a década de 1980, marcada pela estagnação, e com a retomada da expansão, nos anos 1990, o mesmo trabalho de divisão e legitimação acadêmica da administração continuou a ser realizado, mas, agora, atingindo um alto grau de complexidade, ligado às transformações estruturais ocorridas no campo do ensino superior como um todo. O segundo *boom* da administração no campo do ensino superior, via setor privado, confirma o diagnóstico de que, do ponto de vista da oferta, a lógica que rege esse setor acaba por privilegiar a abertura de cursos com um baixo custo de implantação e um rápido retorno financeiro, ao mesmo tempo em que essa carreira também se configura como uma das opções mais atraentes junto à nova clientela

universitária, dado o valor mesmo de suas mensalidades e o baixo nível de desempenho acadêmico exigido.

Contudo, do ponto de vista da demanda, a expansão dos cursos de administração de empresas nas últimas quase duas décadas (1990 e 2000) oferece dados bastante intrigantes se interpretados a partir das mais recentes transformações, ocorridas no campo da produção econômica. Afinal, enquanto na década de 1970 a demanda geral por “administradores profissionais” encontrava-se explicitamente ligada à intensa abertura de vagas de emprego nas grandes empresas (públicas e privadas) dos setores produtivos e de serviços bem como no comércio, nos anos 2000, diante de um cenário marcado pela desregulamentação econômica, pelo desemprego estrutural e pela precarização social, que atingem, em maior ou menor grau, os diferentes mundos do trabalho, a demanda por “administradores profissionais” parece ganhar um novo sentido, relacionado à idéia, difundida nas sociedades contemporâneas, de que não havendo mais “emprego”, os indivíduos devem, através de gastos cada vez maiores em educação – encarados, então, sob a lógica subjetiva de incorporação do valor econômico da educação – garantir sua “empregabilidade”.

PARTE II

Capítulo II Características gerais de um estabelecimento privado de ensino superior na cidade de São Paulo

Esta descrição resulta basicamente de: consultas ou visitas virtuais realizadas no sítio eletrônico oficial da Universidade A (UniA) disponível na rede mundial de computadores (Internet); depoimentos dos quadros da UniA; matérias na imprensa (mídia impressa e eletrônica); material publicitário; trabalhos acadêmicos e das anotações feitas em meu caderno de campo relativas às visitas exploratórias realizadas nos *campi* Z e, sobretudo, X. No *campus* Z, participei do III Encontro de Iniciação Científica e Seminário Nacional de Pesquisa, em dezembro de 2006, e, no *campus* X, fiz uma visita guiada por um profissional do departamento de marketing, para a apresentação das instalações, em abril de 2007. Somente nessas duas ocasiões, foi possível entrar nos prédios da escola, cujo acesso é restrito aos funcionários, professores

e alunos que possuem cartão magnético de identificação e a visitantes especialmente autorizados pela direção.

Histórico

A história da Universidade A (UniA) confunde-se com a de seus fundadores. Numa espécie de versão *self made man* para educadores empreendedores, a trajetória de vida de seu fundador é apresentada nos moldes do velho individualismo heróico, comum a todas as narrativas destinadas aos homens de negócios bem sucedidos que - “vindos de baixo” - conseguem “vencer na vida” através de muito trabalho e mérito próprios. O educador empreendedor teria iniciado modestamente seus negócios no campo da educação privada, com aulas particulares voltadas para o exame de admissão exigido, na época, aos ingressantes do antigo ginásio (cf. STORÓPOLI, 2002, p. 64). A partir da cronologia exposta no sítio eletrônico oficial da Universidade A⁴⁵, as origens da instituição remontam ao ano de 1954, quando o então professor da rede municipal do ensino fundamental e sua esposa, também professora, inauguraram a Escola de Datilografia X no bairro da Vila Maria, zona norte da cidade de São Paulo. Dois anos depois da criação da Escola de Datilografia, o professor inaugurou, em 1956, a Escola AL, ofertando na mesma região da cidade os cursos profissionalizantes de administração, contabilidade e datilografia. Aproximadamente uma década após a criação de sua primeira escola, o professor inaugurou, em 1966, o Colégio A, inspirado pela revolução constitucionalista de 1932 e mantido até hoje pela Universidade A. O colégio funcionava com poucas salas de aula num pequeno sobrado, na Vila Maria, onde também residia a família. Quanto à fundação da futura Faculdade A, o “salto” aconteceu em 1969, com a colaboração do casal e de alguns amigos na criação da Associação Educacional A, que mantinha os cursos de Pedagogia, Letras, Matemática e Estudos Sociais. Contudo, durante esse período, segundo as informações obtidas no endereço eletrônico da UniA, a instituição passou por dificuldades financeiras e seus amigos colaboradores acabaram saindo da Associação. Desde então, o casal arcou com as dívidas adquiridas, empenhando seu patrimônio familiar na instituição, a fim de salvá-la da falência.

⁴⁵ Para obter as informações relativas ao quadro cronológico da instituição e às suas origens mais remotas, é preciso entrar em *links* especificados em seu portal: *Sobre a UniA, Palavra do reitor, Institucional e Uma história voltada à educação*. Disponível em: <http://portal.UniA.br/conhecaUNIA/index.cfm?MenuItemID=CB9E59E6-E07D-D6CD-BD94464EE998F213>>. Acesso em: 22. mar. 2008).

No início da década de 1970, o professor lançou-se na política local, elegendo-se vereador do município de São Paulo⁴⁶. Em 1972, a Associação recebeu autorização para fundar a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras A no bairro de Vila Maria. Em 1992, o estabelecimento transformou-se em Faculdades Integradas A. E em 1997 foi o primeiro estabelecimento em São Paulo a estruturar-se sob o modelo de centro universitário, durante o governo FHC, adotando a partir de então a sigla UniA⁴⁷. Em 2000, foi inaugurado seu segundo campus, conhecido como X, situado no bairro da Barra Funda, zona centro-oeste da mesma cidade. Em 2002, seus programas de mestrado (*strictu sensu*) foram recomendados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com conceito 4, sendo a primeira instituição no Brasil a ser avaliada e credenciada pelo Ministério da Educação (MEC) enquanto centro universitário. Em 2003, foi implementado o “Centro de Pós-Graduação” para

⁴⁶ Ele foi vereador por três mandatos e deputado estadual por mais dois.

⁴⁷ A criação da sigla UniA marca uma mudança na postura da instituição diante de suas concorrentes de mercado. Desde sua transformação em centro universitário em 1997, a instituição vem investindo, intensamente, em campanhas de marketing, publicidade e propaganda. Seus anúncios passaram a ocupar os meios de comunicação de massa tais como rádio, TV, páginas de jornais, revistas, internet e outdoors, quando esse último meio ainda era permitido nos espaços públicos da cidade de São Paulo. Prova do alcance de suas campanhas publicitárias é a popularidade alcançada pelo slogan central da campanha que passou a compor sua imagem institucional. O *slogan* marcou o modo pelo qual as pessoas passaram a se referir à instituição, seja positiva ou negativamente. Assim, é curioso observar como ele foi e ainda é reapropriado por alunos e professores da UniA que se encontram descontentes em relação à instituição. Em conversas com os estudantes da UniA ou mesmo com amigos (ex-colegas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP que foram ou ainda são professores da UniA), pude escutar trocadilhos espirituosos relacionados ao *slogan*. Um outro bom exemplo que corre na mesma direção é o verbete da *Desciclopédia* (paródia da famosa enciclopédia livre eletrônica *Wikipédia* disponível na Internet) destinado à palavra UniA. Embora o “sabor” dos trocadilhos se esvazie pelo fato de não ser possível revelar o nome real da UniA, nesse verbete há uma lista deles que, mesmo assim, valem ser citados. São eles: “a UniA é uma dez-graça”; “a UniA é dez-mil reclamações”; “a UniA é dez, mas a USP é mil”; “a UniA é dez-mil por cento de juros nas mensalidades atrasadas” e outros muitos (*Desciclopédia*. Disponível em: <<http://desciclo.pedia.ws/wiki/UniA>>. Acesso em: 22 fev. 2008). Já com relação aos valores das verbas destinadas às campanhas publicitárias e de marketing, a UniA fechou uma conta de 15 milhões com a LongPlay, nova agência de comunicação do Grupo Newcomm, criada em março de 2006 e comandada por Sérgio Prandini e Fernando Luna, sendo a sexta empresa da *holding* de Roberto Justus (cf. *Portal da propaganda*, 11 set. 2006 e *Portal Universia*. 06 mar. 2007). Em um *flyer* distribuído em 2007 por uma das *promoters* do quiosque da UniA situado no terminal Barra Funda (São Paulo), é possível observar uma discreta mas significativa mudança no slogan do final da década de 1990. Em sintonia com a proposta da “educação continuada”, passou-se do slogan inicial “a UniA é dez” para “a UniA é sempre dez”. Além disso, o novo slogan é acompanhado pela frase “Geração 10” – tema que relaciona todas as peças publicitárias – e por outras novas frases tais como “acelere seu futuro”, “você nasceu para vencer”, “eu sei que você vai chegar lá”, “você tem tudo para conseguir aquele cargo”, as últimas duas frases atribuídas à figura do atual técnico da seleção brasileira de vôlei masculino, o ex-jogador de vôlei Bernardinho, garoto propaganda da UniA desde 2006 (cf. o *flyer* “Processo seletivo de 2007”, impresso s/d). Não deixa de ser notável a escolha de esportistas consagrados para veicular a imagem de escolas de ensino superior. A escolha do técnico da seleção de vôlei para protagonizar a campanha publicitária da UniA justifica-se por sua imagem de lutador e vencedor, que seria como a de seus potenciais clientes: “o aluno da UniA tem muita raça, muita garra e quer subir na vida” (*Portal Universia*, 06 mar. 2007).

abrigar os programas de mestrado e os cursos (*latu sensu*) relativos à “Educação Continuada”. E, em 2004, foi inaugurado seu terceiro campus – Z – no bairro da Liberdade, zona central da cidade de São Paulo. Em 2005, promoveu o primeiro “Encontro de Iniciação Científica e Seminário Nacional de Pesquisa” já com o objetivo de ampliar suas atividades na área da pesquisa. Em 2006, lançou os cursos de “Formação Executiva e Educação Presencial-Interativa”⁴⁸ nos *campi* da cidade de São Paulo e nos pólos de apoio presencial de Bauru, Botucatu, São Manuel e São Roque. Um ano depois, no dia 15 de fevereiro de 2007, teve seu curso de medicina finalmente reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) através da portaria de nº 154⁴⁹. No início de 2008, inaugurou seu quarto *campus* – Santo Amaro – no bairro de mesmo nome, zona sul da cidade de São Paulo. E no dia 30 de janeiro do mesmo ano, foi finalmente reconhecida como Universidade A⁵⁰, sendo a primeira instituição privada de ensino superior credenciada como tal pelo Ministério da Educação (MEC) - portaria de nº 170 - sob o governo do atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT).

Perfil

O principal mantenedor da UniA é o atual professor reitor, filho do casal que a fundou. Ele é o atual presidente da Associação Nacional dos Centros Universitários

⁴⁸ A partir do primeiro semestre de 2007, ao ingressar em um curso de graduação (com exceção dos cursos de história, letras, odontologia, tradutor e intérprete, psicologia e medicina), o aluno da UniA pode, após dois ou três anos, receber, sem custo adicional nas mensalidades, uma formação em outro curso superior. Ou seja, após sua primeira diplomação e enquanto conclui sua graduação, pode realizar paralelamente uma pós-graduação *latu sensu*. Contudo, neste caso, as matrículas e mensalidades serão cobradas à parte. Para obter essas informações é preciso entrar nos *links: Home, Processo Seletivo e Dúvidas frequentes*, todos especificados no portal da instituição. Disponível em: <<http://portal.UniA.br/processoseletivo/duvidasfrequentescfm?MenuItemID2=C5AAABD8-E07D-D6CD-BDC3165D42D522E2>> Acesso em: 22 fev. 2008.

⁴⁹ Embora já tivesse recebido a autorização do MEC (Ministério da Educação) para funcionar nas primeiras semanas de julho de 2003. Alguns dias depois, o Conselho Nacional de Saúde (CNS), presidido pelo então ministro Humberto Costa da Saúde, recomendou ao MEC a suspensão temporária da abertura de novos cursos na área da saúde, inclusive mais de 30 pedidos que estavam em andamento. Com essa medida, o CNS pretendia evitar a abertura indiscriminada de novos cursos de medicina (foram oito nos primeiros cinco meses do ano de 2003) e evitar a concentração deles nas regiões Sudeste e Sul (*Folha de São Paulo*. Dinheiro. 03 ago. 2003. p. 34, 35).

⁵⁰ Segundo a pró-reitora, o Conselho Federal de Educação aprovou o projeto de transformação das Faculdades Integradas em universidade já em 1992. Contudo, após a extinção do conselho, a Comissão Especial de Universidades (encarregada da avaliação dos projetos que ficaram em tramitação), recomendou (seguida da visita de avaliação realizada pelos seus membros) a adoção do modelo de centro universitário pela instituição (cf. STORÓPOLI, 2002, p. 67).

(ANACEU)⁵¹. A universidade faz parte do grupo das cinco instituições privadas que mais cresceram entre 2004 e 2006, registrando um aumento de 34% no número de alunos na graduação. Sozinha, ela alcançou, nesse período, um crescimento de 44% e ganhou 18 mil novos estudantes, ocupando, assim, o terceiro lugar entre as cinco maiores do país⁵². A redução nas mensalidades por causa da “guerra de preços” existente no mercado entre as grandes mantenedoras é uma das principais explicações encontradas para o crescimento dessas grandes instituições de ensino superior privadas. De acordo com o pesquisador e professor da Unesp, João Cardoso Palma Filho (membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo), para conseguir tal façanha, algumas instituições baixaram seus custos ao demitir professores com maior titulação, experiência e salários maiores, além de aumentarem a participação do ensino à distância em seus cursos presenciais, já que a legislação, no Brasil, permite que até 20% do curso presencial seja à distância (cf. *FOLHA ONLINE*, 21 jan. 2008).

Em 2002, quando a instituição ainda estava estruturada como centro universitário, o número de professores era de 1.200, o de funcionários era de 400 e o de alunos era de 30 mil (cf. STORÓPOLI, 2002, p. 68). Hoje, a universidade oferta mais de 90 cursos superiores e de pós-graduação para cerca de 70 mil alunos⁵³. Seu setor administrativo conta com quase mil funcionários e seu corpo docente com aproximadamente 1.100 professores titulados⁵⁴. Nota-se o aumento no seu quadro de funcionários (um acréscimo de quase 600 novos funcionários de 2002 para 2008) e no número de alunos (um acréscimo em torno de 40 mil novos alunos durante o mesmo período) enquanto do total do corpo docente foram subtraídos 100 professores. Por

⁵¹ Após o falecimento de seu fundador em 1988, a direção da instituição mantenedora, do Colégio e da Faculdade A foi diretamente assumida pela família, esposa e três filhos. Atualmente, com o falecimento da mãe, são os três irmãos que estão na direção e manutenção da instituição (cf. Disponível em: <<http://portal.UniA.br/conhecaUNIA/index.cfm?MenuItemID=CB9E59E6-E07D-D6CD-BD94464EE998F213>>. Acesso em: 4. mar. 2008).

⁵² Em primeiro lugar encontra-se a Unip, que obteve um aumento de 46%, com um acréscimo de 43 mil novos alunos, ultrapassando a Estácio de Sá (RJ), agora em segundo lugar, com 13% de crescimento, com um acréscimo de 13 mil novos alunos. Em terceiro está a UniA, em quarto, a Uniban com 91% de aumento e 26 mil novos alunos e, em quinto, segue a Salgado de Oliveira, com apenas 14% de crescimento (FOLHA ONLINE, 21 jan. 2008).

⁵³ Os números exatos não estão disponíveis, e é possível acessar apenas números aproximados no *link Saiba mais sobre a UniA* disponível no portal oficial da instituição (cf. Disponível em: <<http://portal.UniA.br/conhecaUNIA/index.cfm?MenuItemID=CB9E59E6-E07D-D6CD-BD94464EE998F213>>. Acesso em: 22. fev. 2008).

⁵⁴ Também não foi possível ter acesso aos números exatos sobre a relação de mestres e doutores (cf. Disponível em: <<http://portal.UniA.br/conhecaUNIA/index.cfm?MenuItemID=CB9E59E6-E07D-D6CD-BD94464EE998F213>>. Acesso em: 22. fev. 2008).

outro lado, salvo alguns cursos na área da saúde, como por exemplo, o de medicina⁵⁵, é possível observar, por parte da UniA, uma política explícita de preços baixos e descontos⁵⁶, orientada sobretudo para o atendimento de uma clientela de estudantes pertencente às frações da classe média baixa, – as classes “C” e “D” – que passaram recentemente a ter acesso aos serviços educacionais ofertados por instituições privadas de ensino superior com características semelhantes às apresentadas pela UniA (cf. CASSIANO, s/d). No portal eletrônico da universidade é possível verificar descontos nas mensalidades dos cursos de licenciatura e de curta duração que variam entre \$170,00 nos *campi* da Vila Maria, Santo Amaro (períodos matutino, vespertino e noturno) ou Vergueiro (matutino e vespertino) e \$220,00 nos *campi* Barra Funda (períodos matutino, vespertino e noturno) e também Vergueiro (período noturno). Além desses descontos, também é possível notar uma redução no valor das mensalidades dos cursos de bacharelado que custam de \$250,00 a \$300,00 nos mesmos *campi* (de acordo com a ordem acima citada). Quanto aos descontos na taxa de inscrição, que hoje custa \$ 50,00, estes variam entre \$25,00 e R\$ 35,00⁵⁷.

Outro fator que também contribui para o rápido crescimento dessas grandes instituições privadas do ensino superior é o ensino à distância, pois - após um grande investimento no início – essa modalidade permite às instituições privadas ofertar muitas vagas com baixo custo, eliminando a manutenção de várias salas de aula⁵⁸. Além disso, é preciso lembrar que a maioria dos cursos à distância concentra-se, hoje, nas licenciaturas em pedagogia e administração, áreas de conhecimento mais “flexíveis”, ao contrário daquelas em que a possibilidade de graduação à distancia é quase nula, como no caso dos cursos de medicina, odontologia, engenharia, nos quais a exigência de carga

⁵⁵ Diferentemente da maioria dos cursos ofertados pela UniA, o valor das mensalidades do curso de medicina não consta no *link* do portal da UniA relativo às informações sobre esse curso. Contudo, foi possível descobrir seu valor em um noticiário da imprensa cujo título é “Curso caro”. A inscrição custa \$110,00 e o manual \$10,00. Se aprovado, o candidato paga R\$ 2.700,00 de matrícula e mensalidades de \$2.200,00, embora as mensalidades estejam fixadas em \$1.200,00. (cf. Disponível em: <<http://portal.UniA.br/cursosuperiores/medicina/medicina/index.cfm>>. Acesso em 22 fev. 2008 e *Folha de São Paulo*. Dinheiro. 03 ago. 2003. p. 34-35).

⁵⁶ Nesse sentido, ela supera em alguns casos sua concorrente UniB, que também tem uma política de preços baixos, anunciando mensalidades com descontos de 25% e cursos a partir de \$289 reais mensais (cf. *Folha Online*, 21 jan. 2008).

⁵⁷ cf. “Valores dos cursos e descontos especiais”. Disponível em: http://portal.UniA.br/marketing/invest_cursos/index.cfm?or=&tipocurso=graduacao>. Acesso em: 22 fev. 2008.

⁵⁸ Segundo o consultor Carlos Monteiro, algumas instituições poderão ofertar cursos à distância por \$50,00, se massificarem seu ensino, distribuindo o mesmo “pacote” para diversas regiões do país (*Folha Online*, 21 jan. 2008).

presencial é muito grande, reduzindo quase que por completo a possibilidade de “flexibilização”. Em Bauru e Botucatu, o curso “presencial-interativo” em administração, por exemplo, é ofertado pela UniA por \$170,00, valor este válido tanto para a licenciatura quanto para o bacharelado. Com mensalidades “mais em conta” (para usar uma das expressões dos entrevistados da UniA) e processos seletivos menos rigorosos – se comparados, por exemplo, aos vestibulares das instituições de ensino superior públicas ou mesmo de estabelecimentos privados, voltados para o atendimento de uma clientela de estudantes das classes “A” e/ou “B” – é possível afirmar que a UniA enquadra-se no perfil das hoje chamadas “universidades populares”. Assim como suas concorrentes de mercado, a universidade advoga ter assumido o “desafio” de fazer com que sua clientela “aprenda a aprender”, adquirindo uma “bagagem cultural básica” na medida em que os conteúdos mínimos dos níveis anteriores da formação escolar, ou seja, do ensino médio, são “resgatados” (CASSIANO, s/d), ou, como disseram meus informantes: “revisados no primeiro ano da faculdade”. Segundo o pró-reitor acadêmico do *campus* X, para “recuperar o tempo perdido”, os alunos da UniA dispõem de um pacote de cursos não obrigatórios, com aproximadamente 30 horas de atividades, que podem ser feitos à noite, aos sábados ou mesmo à distância, para revisar conteúdos elementares necessários em qualquer área do conhecimento. “O fato de o aluno ser egresso de uma escola básica ruim gera uma diferença no padrão do aluno com o qual o professor estava acostumado. Mas a presença dele na universidade, que antes era exceção, hoje é regra” (CASSIANO, s/d). Para atender essa nova clientela que, de acordo com o pró-reitor, “faz a regra” na UniA, além do referido apoio pedagógico, a universidade conta, atualmente, com os programas “Projeto Escola da Família” (do governo do Estado de São Paulo) e “PróUni” (do governo federal), ambos voltados para estudantes universitários de baixa renda, que não têm condições de arcar com os custos de seus estudos. E também com o “Núcleo de Estágios UniA”⁵⁹, mantido através de parcerias com agências de integração e emprego, empresas públicas, privadas e do terceiro setor, que disponibilizam vagas de estágios (sem despesas, tanto para a empresa quanto para os alunos). As vagas são divulgadas no *hotsite* (um micro-sítio eletrônico) da UniA, pela “Central do Aluno” e também nas salas dos próprios núcleos de estágios

⁵⁹ É interessante notar que Raul (um dos estudantes da UniA entrevistado), respondeu a minha pergunta sobre o uso do Núcleo de estágios da escola dizendo que, no início da faculdade, cadastrou-se no CIEE, mas não obteve muito resultado. Segundo ele, “a coisa rolou com a Catho” (agência de empregos *on line* que cobra pelos serviços prestados). Foi então que ele passou a ser chamado para fazer “inúmeras entrevistas”.

presentes nos seus *campi* da Vila Maria, Barra Funda e Vergueiro⁶⁰. Os alunos da UniA têm postos exclusivos de atendimento do Centro de Integração Escola Empresa (CIEE), instalados em cada um de seus núcleos, contando com vagas de estágios disponibilizadas também pelo Núcleo Brasileiro de Estágios (NUBE), assim como do New Express. Por fim, cabe dizer que a universidade atua em mais de 70 projetos e ações sociais nas áreas da saúde, comunicação, cultura, direitos humanos, educação, tecnologia & produção, meio ambiente⁶¹, trabalho e voluntariado, nos quais se encontram envolvidos funcionários, professores e alunos de todos os cursos⁶².

⁶⁰ cf. *O Núcleo*. Disponível em: < <http://www4.UniA.br/ulisses/nucnew/onucleo.php>>. Acesso em: 5 mar. 2008.

⁶¹ Atualmente, o “carro-chefe” do “marketing institucional” da universidade é o projeto “Floresta UniA”. Há até mesmo um *hotsite* disponível em seu sítio eletrônico, detalhando a parceria com a “Fundação SOS Mata Atlântica” e o Departamento de Águas e Energia Elétrica (DAEE). Para a primeira fase do projeto, a UniA planeja realizar o plantio de 15 mil mudas de árvores nativas em uma área do Reservatório Ponte Nova, na cidade de Mogi das Cruzes (SP). Na segunda fase, mais de 40 mil mudas serão plantadas, totalizando 55 mil. Para a realização desse projeto a universidade doou \$ 500 mil reais, arrecadados durante o processo seletivo de 2007 (cf. *Portal Universia*. 06 mar. 2007. Disponível em: http://www.angrad.org.br/novidades/quemnao_se_comunica_se_trumbica/158/. Acesso em: 22 fev. 2008 e *Floresta UniA*. Disponível em: < <http://portal.UniA.br/processoseletivo/florestaUniA.cfm>>. Acesso em: 22 fev. 2008).

⁶² Os projetos da UniA procuram atender a comunidade (crianças, jovens, idosos e população carente) ao redor de seus *campi*, visando a melhoria da saúde, da educação e o meio ambiente das comunidades atendidas. Em muitos deles são estabelecidas parcerias com outras entidades, acadêmicas ou não, com os governos federal, estadual ou municipal, com empresas e organizações não governamentais (cf. Disponível em:<<http://portal.UniA.br/conhecaUNIA/index.cfm?MenuItemID=CB9E59E6-E07D-D6CD-BD94464EE998F213>>. Acesso em: 22 fev. 2008). Alguns projetos sociais promovidos pela UniA foram mencionados pelos informantes durante as entrevistas, como por exemplo, o “boleto *on line*” e o convênio realizado com a Associação dos Trabalhadores Sem-Terra do Estado de São Paulo. O projeto “boleto *on line*”, lançado em 2005, funciona da seguinte maneira: ao imprimir e pagar o boleto de cobrança das mensalidades, o aluno matriculado escolhe uma das duas instituições “parceiras” do projeto, destinadas a receber da UniA uma doação de \$0,50 por cada boleto pago. No primeiro semestre de 2008, por exemplo, os parceiros desse projeto foram as Organizações Não Governamentais (ONGs) “Triângulo” e a “Sociedade Pestalozzi”. Já participaram do projeto o “Instituto Sou da Paz”, “Fundação Ação Criança”, “Fundação Abrinq”, “SOS Mata Atlântica”, “Casa Hope”, “Instituto Akatu”, “Fundação Dorina Nowiill”, “Care Brasil”, “APAE-SP” e a “FENEIS” (cf. <<http://portal.UniA.br/atividadescomunitarias/index.cfm>>. Acesso em: 22 fev. 2008). Quanto ao convênio com a Associação dos Trabalhadores Sem-Terra do Estado de São Paulo, assinado no dia 8 de dezembro de 2003 no Memorial da América Latina, com a presença do governador do Estado de São Paulo, Geraldo Alckmin (PSDB), o vereador Marcos Zerbini (PSDB), o deputado estadual Celino Cardoso (PSDB), o reitor da UniA e a presidente da associação, Cleusa Ramos, trata-se da oferta de bolsas de estudos que chegam a mais de 50% do valor das mensalidades da UniA para seus integrantes. Em 2004, cerca de 2 mil jovens teriam sido beneficiados, tornando-se alunos dos seguintes cursos ofertados pela instituição privada: bacharelado em administração geral, administração (com ênfase em Comércio Exterior), administração (com ênfase em marketing), arquitetura e urbanismo, ciências contábeis, ciências da computação, ciências econômicas, comunicação social (com ênfase em jornalismo), comunicação social (com ênfase em publicidade e propaganda), farmácia e bioquímica, fisioterapia, nutrição, turismo, direito, enfermagem, ciências biológicas, educação física e licenciatura em estudos sociais, história, letras, matemática, pedagogia, além dos cursos tecnológicos, tais como gestão de comércio exterior, gestão de marketing, gestão em sistemas de informação, gestão hoteleira e de formação específica como os cursos em administração de recursos humanos, análise gerencial, finanças corporativas e gestão de ambientes (Internet e redes de computadores). Com esse convênio, a presidente da associação acredita “mudar o rumo dos jovens de Pirituba”, onde os integrantes do movimento moram em São Paulo. Em suas palavras:

“Infra-estrutura”

Ao submeter-se, em 2002, à avaliação pelo MEC com a finalidade de obter seu credenciamento enquanto centro universitário, a UniA recebeu, no item “infra-estrutura”, o conceito “condições muito boas” (CMB)⁶³. Motivo de orgulho para a universidade e uma das principais características mencionadas pelos alunos-informantes, como “o ponto mais positivo” da instituição, o conjunto de suas instalações impressiona pelas proporções, sobretudo pela arquitetura imponente dos grandes prédios espelhados de seus *campi*⁶⁴. Como mencionado em seu quadro cronológico, a UniA possui quatro *campi* na cidade de São Paulo, além dos Centros de Pós-Graduação e da UniA Educação Presencial-Interativa (EPI-UniA). A mantenedora possui uma área integral de aproximadamente 235.000 m², sendo que deste total 4.500 m² são destinados a instalações esportivas. É possível fazer um “tour virtual” em seus *campi*, através de um sofisticado *link* disponível para esse tipo de consulta em seu sítio eletrônico⁶⁵. São 864 salas, 59 laboratórios de informática, 193 laboratórios (em

“agora, os filhos de empregadas domésticas não seguirão mais a carreira de suas mães. Serão doutores, formados pela UniA”.

(cf. “UniA firma convênio inédito com a Associação de Trabalhadores Sem-Terra”. Acesso em: <<http://portal.UniA.br/noticias/ReleaseDetalhe.cfm?newsID=C8E71752-E7F2-3472-7170C665626898A8>>. Disponível em: 22 fev. 2008).

⁶³ Os demais itens foram avaliados da seguinte maneira: “organização didático-pedagógica” – “condições muito boas” (CMB) e “corpo docente”: “condições boas” (CB) (cf. “Áreas da UniA”. Disponível em: <<http://portal.UniA.br/conhecaUNIA/index.cfm?MenuItemID=CB9E59E6-E07D-D6CD-D94464EE998F213>>. Acesso em: 22 fev. 2008).

⁶⁴ De acordo com Carolina Cassiano, em 1998 a área total edificada pelas instituições de ensino superior privadas somava 3 milhões de metros quadrados. Em 2004, o setor havia construído outros 1,9 milhões de metros quadrados. Em 2006, a expectativa é que todo o setor privado paulista tenha construído 5,4 milhões de metros quadrados (dados do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo, Semesp). O incremento é de 80% em oito anos. Uma amostra significativa das universidades foi realizada pela revista *Ensino Superior* para dar noção desse crescimento aos seus leitores. A equipe da revista selecionou dez instituições de ensino superior privadas no país e contou quantos *campi* elas tinham em conjunto, em 1996, e comparou com a somatória do número de seus *campi* em 2006. As instituições escolhidas foram: Ulbra, Uniban, UniA, Unip, Unisa, Unisul, Unit, UniverCidade, Universo e São Judas. Em 1996, essas instituições tinham 36 *campi*, em 2006 foi possível contar 95 *campi* (um crescimento de 164%). No total, essas universidades privadas deveriam ter construído, até o fim de 2006, 2,4 milhões de metros quadrados (contabilizadas as obras realizadas a partir de 1998). Se calculados os gastos em construção civil feitos pelo setor privado com base no custo do metro quadrado em 2006 (lembrando que o preço do metro quadrado em julho do mesmo ano era de R\$ 631,44 em São Paulo, conforme indicações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE-), os números seriam da ordem de \$1,5 bilhão, uma média de cerca de R\$200 milhões ao ano. Como observa a jornalista, o número não é oficial, pois está baseado no custo atual e não naquele praticado a cada ano. Entretanto, pôde dar ao leitor uma noção sobre a soma dos recursos que o setor privado aplica na construção civil em todo o Estado de São Paulo (cf. CASSIANO, 2008).

⁶⁵ cf. *Tour virtual*. Disponível em: <http://portal.UniA.br/home/tour_virtual.cfm> Acesso em: 22 fev. 2008.

diferentes áreas do conhecimento) e espaços de prática profissional distribuídos entre os quatro *campi*⁶⁶. No interior dos prédios de cada *campus*, há serviços como restaurantes, lanchonetes, pizzarias, cafeterias, docerias, postos de atendimento bancário, lojas e livrarias da UniA, copiadoras e até mesmo um salão de beleza em um deles. No *campus* V, há também um moderno auditório, com 1.475 m², nomeado em homenagem à esposa do fundador da instituição). Já o sistema de bibliotecas leva o nome do próprio fundador e é composto por cinco bibliotecas presenciais e pela “biblioteca digital”⁶⁷, sendo possível acessar as bibliotecas pela “Central do Aluno” ou pela “Central do Professor”. Quanto aos números do acervo, segundo as informações disponíveis no portal, o sistema conta com cerca de 280.000 volumes em livros, 1.800 títulos em periódicos, revistas, jornais, mapas, recursos audiovisuais, trabalhos de conclusão de cursos (TCC), dissertações e teses que abrangem todas as áreas do conhecimento (humanidades, exatas e biológicas). É possível consultar o catálogo *on line*, reservar e renovar livros através da rede de computadores privada da universidade (Intranet), da “Central do Aluno” e da “Central do Professor”. Além disso, é possível também realizar empréstimos inter-bibliotecas (EIB). Há um serviço de visitas monitoradas e um outro de “orientação bibliográfica”, através do qual os bibliotecários prestam assistência aos alunos na elaboração de referências bibliográficas, segundo os padrões exigidos pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). As bibliotecas estão à disposição da comunidade (alunos, professores e colaboradores) e do público em geral para consulta às quintas-feiras, das 13 às 17 horas⁶⁸.

O *campus* X

⁶⁶ Como por exemplo, laboratórios de vídeo microscopia, química, técnicas cirúrgicas, enfermagem, farmácia, biologia, informática, idiomas, fotografia, rádio e TV, turismo etc; clínicas de odontologia e fisioterapia; núcleos de atendimentos (estágios e prática jurídica); e a “UniA Jr.”.

⁶⁷ Cujo acervo é formado por coleções e bases de dados, como “BIREME-BVS” (área da Saúde), “PROQUEST e EBSCO”, “BUSINESS SOURCE PREMIER”, além de trabalhos de conclusão de curso (TCC), dissertações, e-books, periódicos, normas de documentação etc. em conteúdo integral e eletrônico.

⁶⁸ Quanto à utilização das bibliotecas, vale a pena registrar aqui o comentário feito por Raul, durante uma das entrevistas. O aluno do curso de administração do período noturno afirmou que preferia estudar no shopping West Plaza (próximo ao *campus* X), pois, segundo ele, na biblioteca da escola, não há “respeito” pelo próximo. Ela é muito barulhenta. Lá “é só zoeira”. Além disso, os alunos não podem ter acesso direto aos livros, dependendo sempre das bibliotecárias responsáveis para fazer a busca, perdendo assim a oportunidade de descobrir ao acaso, segundo ele, novas obras e autores.

Como já mencionado no quadro cronológico da UniA, o *campus* X foi inaugurado em fevereiro de 2000⁶⁹ no bairro da Barra Funda (zona centro-oeste da cidade de São Paulo), ao lado do “Memorial da América Latina” e do Terminal Palmeiras-Barra Funda, próximo também do Shopping West Plaza e do Palestra Itália (estádio de futebol pertencente ao clube do Palmeiras). No ano de 2005, além da UniA, encontravam-se no bairro da Barra Funda os *campi* das universidades Unip, UniBan assim como das faculdades Osvaldo Cruz e Rio Branco. Além das instituições privadas, a Universidade Estadual Julho de Mesquita Filho (Unesp) começou a construir uma de suas unidades no mesmo bairro em 2006. O tamanho dos terrenos, o preço e sua “localização estratégica” são os motivos que mais atraíram essas instituições para a região. Na época, em entrevista concedida ao jornal *Folha de São Paulo*, o então pró-reitor acadêmico do *campus* X da UniA, afirmou que a escolha da instituição está diretamente ligada à região, já que na Barra Funda é possível ter facilmente acesso ao metrô, ao trem e a 75 linhas de ônibus (cf. LEMOS, 2005).

A entrada no *campus* X é restrita, “por questões de segurança”. Professores, alunos, funcionários ou visitantes adentram em suas instalações mediante o uso de um cartão magnético que permite a passagem pelas catracas que ficam em duas de suas portarias. Os visitantes (ou mesmo aqueles que, por algum motivo, não portam o cartão consigo) só podem entrar por meio da apresentação de algum tipo de identificação que comprove a existência de vínculo, ou através da devida autorização dada pela administração do *campus*. Todavia, para o observador que não pode circular livremente pelo interior do estabelecimento, é possível (a partir do lado de fora da portaria principal que dá para Avenida Dr. Adolpho Pinto) observar parte da dinâmica do estabelecimento já que o acesso à secretaria se faz livremente. Para o observador que se encontra junto à enorme fila, não é difícil “puxar conversa” com os alunos que esperam para ser atendidos, sobretudo quando o assunto é queixar-se do tipo de serviço ofertado pela secretaria da universidade. O ambiente lembra o setor de crediário destinado ao atendimento dos fregueses, ou melhor, dos clientes, que costumam comprar nas grandes lojas de departamentos. O balcão, por exemplo, assemelha-se ao das Casas Bahia (famosa rede popular de lojas de móveis e eletrodomésticos em São Paulo). As filas são

⁶⁹ Há uma discordância em relação à data de inauguração do *campus* X. No portal eletrônico da universidade consta a data de 2000, mas é possível encontrar no guia “Seja bixo” (também consultado para complementar essas informações) outra data de inauguração: 2001. Optei pela data disponível no endereço eletrônico oficial da instituição. Inaugurado em 2000, o *campus* foi ampliado um ano depois, passando a ter capacidade para atender 18 mil alunos por período. Em 2004, atingiu o máximo da sua capacidade (cf. LEMOS, 2005).

previamente demarcadas com cordas de proteção e os funcionários são protegidos por vidros transparentes que os separam dos alunos. Há também uma quantidade de cadeiras estofadas reservadas aos que aguardam, embora muitos alunos ainda tenham de esperar pelo atendimento em pé, dado o número insuficiente de assentos para atender a enorme demanda, principalmente nos horários de grande aglomeração. Além da multidão nos horários de entrada e saída do estabelecimento e das filas que se formam diante da secretaria, chama a atenção, já na entrada da portaria principal, a quantidade de *banners* dependurados, que fazem propaganda da universidade. Aqueles que estão na fila da secretaria, além dos *banners* relativos às campanhas publicitárias da UniA, deparam-se também com um grande cartaz que simula uma folha de cheque em tamanho ampliado, exposto a fim de instruir os alunos quanto ao preenchimento correto do cheque nominal destinado ao pagamento das mensalidades da UniA. Todos os serviços da secretaria devem ser pagos pelos alunos.

Apesar do ambiente asséptico da praça de alimentação, muito similar aos *shoppings centers* da cidade, a maioria dos alunos do período noturno alimenta-se fora do *campus* X. À noite, antes de entrar, ou mesmo durante o intervalo, e na saída das aulas, os universitários lotam a Avenida Adolpho Pinto. O “camelanchódromo” (o espaço que abriga essa espécie de “feira livre”, como também é chamado) fica próximo à portaria principal, a caminho do terminal Palmeiras-Barra Funda. São muitas dezenas de ambulantes, barraquinhas de sucos, refrigerantes, cervejas, “churrasquinhos de gato”, pastel, pipoca, bolos, doces, carrinhos de lanches e o tradicional “dogão”, a \$1,50. Aliás, um dos carrinhos de *hot dog* mais requisitados pelos universitários da UniA leva o sugestivo nome de “**Só Faltava Nós**”. Como se o proprietário do carrinho – para além da simples divulgação do seu pequeno “empreendimento” – expressasse, espontânea e ironicamente, um dos aspectos do atual processo de ampliação por que vem passando o ensino superior brasileiro há aproximadamente três décadas: a participação cada vez mais expressiva de estudantes, filhos de famílias pertencentes às frações da classe média baixa e das classes populares⁷⁰, sem tradição escolar. Mas o grande mercado livre não se limita apenas ao *fast food* artesanal e a céu aberto; há

⁷⁰ Cabe dizer que as questões que giram em torno do processo de ampliação do acesso ao ensino superior por uma parcela cada vez mais expressiva de estudantes (sobretudo os que pertencem às frações das classes populares sem tradição escolar) têm ocupado a agenda não apenas das autoridades governamentais ou dos grupos que representam os interesses de empresários do setor privado do ensino superior, mas de especialistas ou estudiosos da educação que se interessam pela questão tanto do ponto de vista teórico quanto do ponto de vista da criação de possíveis políticas públicas destinadas, de modo geral, à melhoria da educação de nível superior no Brasil.

inúmeros camelôs que se instalam à noite no local com suas bancas portáteis. Os alunos podem encontrar desde roupas, bijuterias, material escolar, CDS, DVDS (virgens e piratas) até passes de transporte público (escolares ou comuns)⁷¹ na entrada ou saída do *campus*. Há, por fim, nas calçadas em frente à portaria principal, também o comércio fixo, com lojinhas de material escolar, máquinas de fazer fotocópias e alguns “botecos”, onde os alunos do *campus* reúnem-se para beber durante ou depois das aulas ao som do *funk* carioca, pagode ou mesmo *rock’n roll*.

Uma visita ao *campus* X⁷²

De acordo com Camilo, inspetor de alunos que me recebeu no dia da visita guiada⁷³, dos três edifícios que completam o conjunto do *campus* X, o prédio “A” é o que recebe a maior quantidade de alunos. Em suas palavras, é a edificação que possui “a maior capacidade de concentração de pessoas em um mesmo espaço e tempo em toda a América Latina”, perdendo apenas, como ele lembrou, para os “famosos arranha-céus” nos Estados Unidos da América do Norte. Durante a visita, o guia definiu o *campus* X como “um lugar assustador”, sobretudo, para o “aluno ingressante”, que não está acostumado com a enorme quantidade de gente que circula em seu interior. Suas dimensões podem acanhar até mesmo aqueles que estão habituados com os grandes edifícios da cidade de São Paulo. Não é de se estranhar, portanto, que para quem o vê de longe (seja da rua ou da malha ferroviária, por exemplo), o enorme e “moderno” complexo de prédios espelhados chame mais a atenção do que o próprio Memorial da América Latina. Embora sejam três os prédios que formam o conjunto das instalações do *campus* X, Camilo apresentou-me apenas os

⁷¹ A revenda de passes de transporte público (escolar ou comum) é proibida por lei.

⁷² Marquei um encontro com o “assistente de negócios” que iria me guiar durante a visita na portaria que fica na Avenida Francisco Mattarazzo, às 15h numa segunda-feira de abril de 2007. Eu havia entrado em contato por telefone, na semana anterior, com o departamento de marketing para agendar a visita. Um “assistente de negócios” seria o encarregado da tarefa. Já tentara encontrá-lo outra vez, sem sucesso, pois ele desmarcou o primeiro encontro. Também na segunda tentativa, o “assistente de negócios” que deveria acompanhar-me estava em uma reunião lá mesmo, mas não poderia me acompanhar, como havia combinado. Depois de alguns telefonemas à “portaria principal”, chamaram um “inspetor de alunos” para me mostrar o interior do prédio. Foi então que conheci Camilo, um estudante do segundo ano de farmácia do período matutino (bolsista integral) e funcionário da UniA, encarregado da área de “áudio-visual”, mas que também é conhecido como “inspetor de alunos”. Camilo me guiou durante a visita de meia hora pelas instalações da UniA *campus* X.

⁷³ Serviço oferecido pela universidade a todos aqueles que desejam conhecer seus *campi* pessoalmente.

prédios “A” e “C” pois julgou serem esses dois os que de fato estariam relacionados à minha futura vida acadêmica, caso eu resolvesse prestar o vestibular, como havia dito, para o curso de administração oferecido pela UniA. No prédio “B”, estão as salas de aula e os laboratórios ligados à área da saúde. No total, há 32 salas distribuídas nestes dois prédios, 25 no prédio “A” e 7 no prédio “C”. Todas padronizadas e com capacidade para receber cerca de 70 alunos em cada uma delas. De acordo com Camilo, em ambos os prédios há 12 andares. Logo, o prédio “A” conta com 300 salas de aula com capacidade para receber 21.000 alunos. E no prédio “C” há 84 salas, com capacidade para acolher 5.880 alunos. Como ele informou, o número arredondado de alunos no período noturno é de aproximadamente 27.000 contra 7.000 ou, no máximo, 10.000 alunos nos períodos matutino e vespertino.

É interessante ressaltar que, durante toda a visita, Camilo enfatizou mais de uma vez o contraste gritante entre o período da manhã e o da noite. Mais próximo da posição de um aluno veterano que aconselha sua futura colega “bichete” do que propriamente como um guia ou inspetor de alunos, Camilo aconselhou-me firmemente a tentar fazer o curso de manhã e evitar a “*todo custo*” freqüentá-lo no período noturno, salvo se eu tivesse que trabalhar já nos primeiros anos da graduação. Como fez questão de enfatizar, praticamente durante toda a visita guiada, a grande vantagem do período diurno na UniA é “o contato” cerrado com os professores, consequência direta da redução na quantidade de alunos quando comparada com o período noturno. Em suas palavras, “*à noite é uma muvuca. Muito lotado... Realmente assustador!*” É interessante notar aqui como Camilo demonstra ter plena consciência da dependência dos alunos com relação às relações pessoais (entre professores e alunos) em termos de desempenho acadêmico (cf. BROCCOLICHI, 1999). Afinal, do seu ponto de vista (isto é, na posição do aluno e não do inspetor), freqüentar aulas numa “classe lotada” – onde não é possível estabelecer uma relação de proximidade com o professor, como acontece, segundo ele, no período noturno – é algo que certamente pode prejudicar a “vida acadêmica” do aluno. E neste sentido, torna-se claro que o “contato” com os professores é reconhecido por parte do estudante como uma estratégia legítima que pode lhe assegurar alguns ganhos acadêmicos. Uma afirmação bastante reveladora se se leva em consideração o fato de que muitos dos estudantes são incapazes de explicar as razões de seu sucesso assim como de denunciar (o que é ainda pior se levarmos em conta o sofrimento pessoal) seu fracasso escolar, pois “não-conscientes” dos constrangimentos sociais que envolvem a ação pedagógica no interior do aparelho educacional, acabam caindo

(sobretudo no caso dos fracassados) nas ciladas da ideologia do dom (cf. BOURDIEU, 1964, 1999, 2002; BOURDIEU & PASSERON, 2007), capaz de assumir as mais variadas versões entre os estudantes. No caso das instituições privadas mais desprestigiadas (que oferecem um ensino de qualidade duvidosa), por exemplo, é comum encontrar a idéia corrente entre alguns estudantes de que “o bom aluno é aquele que se vira sozinho”, ou que estuda “por conta própria”, independentemente das condições oferecidas para a realização da comunicação pedagógica nos estabelecimentos, afinal, de acordo com a expressão do senso comum, no limite, é “o aluno quem faz a escola”, e não o contrário. Daí a fala de Camilo surpreender, na medida em que sugere certa tomada de consciência que se dá através da própria desmistificação de uma das versões da ideologia do dom.

Como os 12 andares, tanto no prédio “A” quanto no prédio “B”, são iguais, Camilo disse que não seria necessário conhecer todos eles. Quando perguntei se era possível sentar em alguma mesa para anotar as informações que ele estava me passando durante a visita guiada, ele sugeriu que fôssemos a uma sala de aula que estava vazia. Ao entrar em uma das salas para fazer as anotações, pude notar a ausência de aparelhos de ar-condicionado, foi quando ele me disse que o sistema já estava sendo providenciado pela instituição, pois os ventiladores não eram suficientes para atender o público do período noturno⁷⁴. As salas de aula são amplas (têm capacidade para suportar, como Camilo disse, até 70 carteiras o que quer dizer até 70 alunos sentados). Na sala em que entrei, havia carteiras de madeira (sem estofado nos assentos), uma mesa especial com a cadeira destinada ao professor, um grande quadro negro assim como o arcaico tablado, cuja abolição foi preconizada pelos pedagogos já nos anos 1960. Cabe dizer que o ambiente modesto das salas de aula constituído basicamente pelo par “lousa e giz” (tanto nas salas do prédio “A” como do “C”) contrasta fortemente com o aspecto arrojado das outras instalações do *campus* X, como as portarias de entrada, equipadas com catracas de cartão magnético, o saguão que comporta as escadas rolantes e os elevadores inoxidáveis, a praça de alimentação, os laboratórios, sobretudo os que ficam instalados no prédio “B” (saúde), e a secretaria. Depois de conhecer as salas de aulas, fomos até o primeiro subsolo, onde há três grandes laboratórios de informática. Não foi possível contar o número exato de computadores, distribuídos entre os três laboratórios. Como a “visita guiada” se deu durante o período da tarde, apenas

⁷⁴ Momento em que insistiu mais uma vez sobre a desvantagem de se estudar à noite no *campus* X por causa da quantidade elevada de alunos. “O noturno é muvuca!”, repetiu mais uma vez.

um dos laboratórios estava em funcionamento. Camilo comentou que de manhã e à tarde, como não há uma grande quantidade de alunos no *campus*, apenas um laboratório fica aberto, mas que à noite, todos os três funcionam por causa da grande quantidade de alunos que, segundo ele, triplica em relação aos períodos matutino e vespertino. Camilo também fez questão de ressaltar o fato de que os alunos podiam fazer seus trabalhos nos computadores dos laboratórios, como uma cortesia oferecida pela universidade. Algo que, segundo Camilo, facilita muito a vida dos alunos, pois, como disse, é “só fazer e gravar tudo num suporte de CD e depois passar na tela da sala de aula”... “Tudo isso de graça”, sendo que “em nenhuma outra Faculdade é assim”... “Não precisa gastar com fotocópias”... “Basta saber mexer no programa do Excel”, explicou-me. Nesse momento da visita, ele tentou ressaltar alguns serviços que eram especialmente concebidos para “facilitar a vida do aluno” na Universidade A, dando a impressão de seguir uma espécie de roteiro para a ocasião, isto é, para a realização da “visita guiada”.

Em seguida, voltamos para o térreo (de onde havíamos partido), onde fica a praça de alimentação, a biblioteca, a farmácia universitária, a central do aluno⁷⁵, os banheiros, a secretaria etc. Em relação ao número aproximado de alunos e mesmo ao tamanho dos espaços como a secretaria, a praça de alimentação ou as salas de computação, a biblioteca da UniA-X tem um tamanho bastante reduzido. Não foi possível conhecê-la de perto, pois a entrada dos alunos nos poucos corredores que abrigam as estantes de livros é vetada aos usuários. Camilo explicou-me que se um aluno quisesse retirar um livro ele deve fazer o pedido no balcão, para que uma das funcionárias faça a busca e o entregue. Diante do meu desapontamento, o guia tentou mostrar-me o lado “positivo” de mais um “serviço vantajoso” ofertado pela UniA aos alunos. Como disse Camilo, não era preciso me preocupar, pois os livros de que eu precisaria durante o curso na graduação não eram muitos e estavam todos ali (na pequena biblioteca). Além disso, lembrou-me que o mais importante era o fato de que eu não iria precisar comprar nada, já que, normalmente, os professores passam quase todo o conteúdo das matérias através das “apostilas”. Nesse momento, Camilo justificou a adoção do sistema apostilado na Universidade A como uma alternativa ligada à própria condição socioeconômica de seus alunos. “Se não for assim não é possível,” constatou o guia, pois “comprar livro é muito caro, é impossível hoje em dia”... “Isso [o

⁷⁵ A “central do aluno”, segundo Camilo, é uma das piores coisas, uma das coisas mais difíceis para se acostumar, principalmente para o aluno ingressante. O uso desse terminal informatizado pelos alunos da UniA foi tema de reclamação durante as entrevistas. Camilo passou rapidamente diante do terminal e disse apenas que havia uma impressora à disposição dos alunos para eles imprimirem os boletos de pagamento das mensalidades.

sistema apostilado] é uma das melhores coisas”, pois foi elaborado “pensando no aluno da UniA”. Nas palavras do guia, “a UniA sabe muito bem qual é o perfil do seu aluno”.

A grade curricular do curso de administração de empresas

Ao contrário das escolas-referência, como a EASP-FGV e a FEA-USP em São Paulo, para citar apenas as mais tradicionais nesse campo do ensino, o acesso à grade curricular do curso de administração de empresas da UniA restringe-se apenas aos alunos, professores e funcionários do estabelecimento. Assim, a obtenção dos dados que seguem no quadro abaixo se deu através da consulta ao histórico escolar parcial, de uso dos alunos.

UNIVERSIDADE A (Bacharelado em administração / Habilitação em administração geral)
1º SEMESTRE (Disciplina e carga horária) TEORIA GERAL DA ADMINISTRAÇÃO (80) CONTABILIDADE (80) MÉTODOS QUANTITATIVOS (80) LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL I (40) INICIAÇÃO À PRODUÇÃO ACADÊMICA I (40) FILOSOFIA E ANTROPOLOGIA (40) INOVAÇÃO E CRIATIVIDADE (40)
2º SEMESTRE EMPREENDEDORISMO (80) ANÁLISE DAS DEMONSTRAÇÕES CONTÁBEIS (80) PESQUISA OPERACIONAL (80) LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL II (40) INICIAÇÃO À PRODUÇÃO ACADÊMICA II (40) SOCIOLOGIA POLÍTICA (40) DIREITO (40)
3º SEMESTRE EMPREENDEDORISMO SOCIAL E AMBIENTAL (80) MATEMÁTICA FINANCEIRA (80) ADMINISTRAÇÃO DE SUPRIMENTOS E LOGÍSTICA (80)

MARKETING (80)
DIREITO EMPRESARIAL (40)
COMUNICAÇÃO EMPRESARIAL (40)

4º SEMESTRE

PROJETOS EMPREENDEDORES (80)
ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA (80)
ECONOMIA DAS EMPRESAS (80)
MARKETING DE SERVIÇOS (80)
GESTÃO DE PROCESSOS PRODUTIVOS E QUALIDADE (80)

5º SEMESTRE

PSICOLOGIA (80)
MODELOS DE NEGOCIAÇÃO (80)
CONTROLADORIA E CUSTOS (80)
FINANÇAS EMPRESARIAIS (80)
CONTEXTOS ECONÔMICOS (80)

6º SEMESTRE

COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL (80)
PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO E EMPRESARIAL (80)
ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA ESTRATÉGICA (80)
GOVERNANÇA CORPORATIVA (80)
GERENCIAMENTO DE PROJETOS (80)

7º SEMESTRE

GESTÃO DE PESSOAS (80)
TEORIA DAS ORGANIZAÇÕES (80)
ADMINISTRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO (80)
LEGISLAÇÃO SOCIAL E TRABALHISTA (80)
SIMULAÇÃO DE NEGÓCIOS (80)
TRABALHO DE CURSO I (40)
ESTÁGIO SUPERVISIONADO I (150)
ATIVIDADES COMPLEMENTARES I (175)

8º SEMESTRE

GESTÃO DO CONHECIMENTO (80)
JOGOS DE EMPRESAS (80)
ÉTICA PROFISSIONAL E EMPRESARIAL (80)
COMÉRCIO INTERNACIONAL (80)
MERCADO DE CAPITAIS (80)
TRABALHO DE CURSO II (40)

Fonte: histórico escolar parcial, cedido por uma aluna de administração de empresas da UniA durante trabalho de campo realizado aos arredores do *campus X*.

Encontrando meus informantes

Os seis alunos da Universidade A que aceitaram contribuir gentilmente para a realização desta pesquisa estudavam à noite em uma das quatro classes do curso de administração geral de empresas no *campus* X. Como chegaram a dizer durante um de nossos encontros, faziam parte “da mesma panelinha”. Conheceram-se no decorrer da graduação, eram colegas de classe, amigos e costumavam estudar juntos para as provas de “exatas” (matérias de cálculo, consideradas pela maioria como “as mais difíceis”). Quase todos cursavam o oitavo semestre, portanto, estavam prestes a conquistar o tão “sonhado” e não menos “sacrificado” “canudo”, isto é, o diploma do curso superior em administração geral de empresas, que seria então concluído no final do primeiro semestre do ano de 2007. Inclusive dois deles – Elisângela e Hugo – faziam parte da comissão de formatura das turmas de formandos do mesmo ano⁷⁶.

O primeiro contato travado com os alunos no *campus* X foi marcado pela contingência, no dia em que me desloquei até o *campus* para fazer uma visita de reconhecimento. Diante da multidão de universitários que saía apressada pelas catracas da portaria principal, numa quarta-feira à noite de 2007, escolhi ao acaso um pequeno grupo de moças que, apesar do cansaço denunciado pela expressão de seus rostos, conversavam de modo entrosado. Apresentei-me e (para minha sorte) elas aceitaram ouvir-me atenciosamente enquanto tentava explicar de modo franco e aberto por que razão gostaria de conhecê-las e entrevistá-las. Apesar da “correria da vida”, disseram-me sim, que podiam e (o que é talvez até mais importante) queriam “ajudar” na pesquisa, desde que, é claro, encontrassem algum “tempinho livre”, pois, como disseram, “trabalhavam muito, estudavam à noite e tinham que escrever o TCC”... Foi assim que conheci Elisângela, Edimélia e Selma. E, meses depois, por intermédio das três, fui apresentada a Gisela, Hugo e Raul, quando finalmente, após retomar o contato com Edimélia por e-mail e pegar o novo número de telefone de Elisângela, ao ligar, fui convidada pela última a ir até a casa de Hugo que fica na Vila Cretti, no município de Carapicuíba, região metropolitana da cidade de São Paulo, onde todos estariam

⁷⁶ Essa comissão foi responsável pela contratação dos serviços da “Brilho”, empresa de eventos especializada na realização de refeições de grau, festas e bailes de formatura. Fui, a convite de Elisângela, aos dois eventos, a refeição de grau e o baile de formatura. Cabe lembrar que os integrantes da comissão de formatura não pagam, isto é, não arcam economicamente com os custos dos serviços prestados pela empresa (normalmente cobrados através de mensalidades relativamente dispendiosas dependendo da clientela em questão). A não cobrança pelos serviços, segundo Elisângela, foi um dos motivos que mais contou no momento em que teve de decidir se aceitava ou não o convite dos colegas para participar da comissão. Em suas palavras, quando soube que a formatura iria “sair de graça”, ela não “pensou duas vezes”. Aceitou o convite para “viver”, como ela disse, “sua noite de princesa”...

reunidos, num feriado, para uma reunião do grupo de estudos, já que na semana seguinte fariam várias provas. Nesse dia, a “panelinha estava cheia”, isto é, pude conhecer o grupo com todos os seus integrantes.

Elisângela, Edimélia, Gisela e Hugo moram relativamente perto uns dos outros; a disposição dos nomes aqui arrolados segue de propósito a mesma ordem das estações pertencentes à linha cinza (B) da Companhia Paulista de Trens Metropolitanos (CPTM) que ficam mais próximas de suas casas, numa seqüência que vai da mais distante à mais próxima se tomado como ponto de referência o Terminal Palmeiras-Barra Funda, lugar de passagem obrigatória para todos os seis universitários, durante a semana letiva. As estações de trem levam o nome dos municípios em que cada um deles habita; Jandira (Elisângela), Barueri (Edimélia) e Carapicuíba (os dois últimos). Os colegas de classe estão distantes apenas duas estações uns dos outros, o que facilita a realização do grupo de estudos nas proximidades de suas casas⁷⁷. Como disse Hugo, é muito mais “perto” e “econômico” estudar em casa do que ter de deslocar-se até o *campus* X (principalmente nos fins de semana). Segundo ele, estudar em casa é uma forma de “economizar tempo e dinheiro” (pois não precisam gastar para comprar comida). Selma e Raul são os únicos que moram propriamente na capital paulista, na periferia norte. A primeira mora no Jardim Damasceno e o segundo no bairro de Lauzane Paulista. Como são os únicos da “panelinha” que moram na zona norte, costumam deslocar-se até os três municípios da região metropolitana da cidade de São Paulo onde moram seus colegas. Durante a semana letiva, todos usam o transporte público para deslocar-se de casa ao trabalho e do trabalho até o estabelecimento de ensino, inclusive Hugo e Raul, que possuem carro. Os meios de transporte usados variam entre o trem e o ônibus. Já o tempo gasto para chegar até o *campus* gira em torno de 1 hora para a maioria, à exceção do tempo gasto por

⁷⁷ O “grupo de estudos” não se traduz apenas pela solidariedade que tais alunos têm um com o outro, solidariedade esta pautada numa racionalidade mais ou menos explícita porque baseada no cálculo das estratégias elaboradas para driblar coletivamente as dificuldades impostas pela precariedade de sua vida acadêmica (muitas vezes, ligada à falta de tempo em função do trabalho e às “lacunas” nas “matérias básicas”), atribuídas por alguns deles ao fato de terem realizado seus estudos primários e secundários na escola pública, uma escola que, nas palavras de Elisângela, “está falida”. Ora, se o “grupo de estudos” é um mecanismo criado fora da escola para garantir o sucesso escolar ou o desempenho acadêmico no interior da mesma, como insinuaram esses alunos (e pude constatar), ele constitui um espaço fora da escola para compensar a falta de convívio “pessoal” também em seu interior. Como disseram, esse é o momento que têm para “se ver” e ficar “juntos”, já que na faculdade não é possível fazer isso. No fim de semana, os dois “meninos” (tanto Hugo quanto Raul possuem carro) dão “carona” para as “meninas” da estação de trem mais próxima até o local onde se reúnem no dia do grupo. Há uma espécie de “rodízio” para a realização dos encontros nas casas dos alunos. Normalmente, o anfitrião da casa escolhida oferece um almoço especial, preparado pelas meninas ou pelas mães da família. Como Edimélia fez questão de dizer, ela “adora comer a comida da mãe do Hugo e a comida da Elisângela”.

Edimélia do trabalho até o *campus* X, que chega a 2 horas, “no mínimo”, como ela afirmou.

Quando as entrevistas foram realizadas, os integrantes do grupo de estudos tinham entre 22 a 28 anos. Elisângela declarou-se “negra”, Edimélia, “morena” e os demais, de cor “branca”. Eram os primeiros da família a terem prolongado os anos de estudo até o “nível superior” (como Elisângela fazia questão de ressaltar), ultrapassando seus pais que, de acordo com a maioria, chegaram a fazer somente até a oitava série do ensino fundamental. Nenhum deles é filho único. Apenas Selma é primogênita. Quatro são “caçulas” e Elisângela é a “irmã do meio”. A maioria morava com os familiares (pais, irmão, mãe e tias), exceto Edimélia (28 anos) que morava com seu esposo, pois já havia constituído sua própria família, embora ainda não tivesse tido filhos. Ninguém do grupo tinha filhos. Os dois “meninos” eram noivos, motivo, aliás, de várias brincadeiras entre as “meninas” durante o grupo de estudos. Gisela “namorava firme”, Elisângela havia rompido um noivado e Selma estava solteira. Todos trabalhavam ou estagiavam, exceto Hugo, o mais novo, que estava à procura de emprego. Suas jornadas de trabalho variavam entre 40 a 50 horas semanais. Gisela trabalhava no Hospital Sanatorinhos, ação comunitária de saúde no setor de “compra de medicamentos”. Elisângela trabalhava no Banco Santander como caixa, Selma na área de “logística” da Fernando Chinágia Distribuidora S/A (uma empresa de distribuição de revistas). Edimélia era “analista financeira e responsável fiscal” numa metalúrgica de pequeno porte. Hugo afirmou que trabalhava na “parte de auditoria interna” de uma empresa, mas na época estava atuando como *free-lancer* enquanto procurava um novo emprego. Raul estagiava na área de “contas a pagar” do Grupo Hubert Condomínio. Tanto Selma quanto Raul trabalhavam em bairros situados na cidade de São Paulo. A primeira na Vila Leopoldina e o segundo nos Jardins. Os demais trabalhavam nos bairros dos municípios onde residiam. Quase todos ocupavam posições subordinadas na hierarquia gerencial das empresas em que trabalhavam. Apenas Edimélia tinha atingido, em relação aos colegas do curso de administração da UniA, uma posição mais “alta” na empresa (de médio porte) em que trabalhava. Nas palavras de Hugo – que revelam seu ponto de vista não apenas sobre sua própria posição, mas também sobre a de seus colegas no interior da hierarquia administrativa –, eram, em suma, “administradores auxiliares”. Uma das moças já havia cursado administração no ensino técnico (nível médio), mas o curso de administração de empresas foi, para todos do grupo, o primeiro curso de nível superior. Todos eram responsáveis pelo pagamento das mensalidades cobradas pela Universidade

A, exceto Gisela, que era bolsista do “Programa Escola da Família”, e Edimélia, que tinha o curso pago pela empresa em que trabalhava. Como Elisângela definiu certa vez, eram estudantes “sem **paitrocínio**”. A maioria associou sua escolha à busca por melhores oportunidades no mercado de trabalho. Quando questionados a respeito disso, três deles responderam “por causa do mercado de trabalho”. Nenhum deles justificou a escolha do curso em termos vocacionais, mas mencionaram o fato de o curso contemplar uma “área ampla”, “englobando” as disciplinas de “exatas” e “humanas”, proporcionado, assim, uma qualificação geral. Quanto à escolha do estabelecimento para realizar seus estudos de nível superior em administração, três fatores foram (em maior ou menor grau) decisivos para eles: o valor das mensalidades (de acordo com Selma, por exemplo, a UniA era “a Faculdade com a mensalidade mais em conta”), o local, isto é, a proximidade em relação às empresas onde trabalhavam e em relação a suas residências, assim como a avaliação da instituição junto ao Ministério da Educação (MEC). Em relação ao último critério, uma das alunas (Gisela) afirmou ter escolhido a UniA “em função do valor da mensalidade e pelo conceito no MEC que, na ocasião, era A”. Durante uma conversa informal, ela se mostrou bastante desapontada com o curso, pois, segundo disse, o conceito no MEC foi “caindo” desde o ano em que entrou na graduação, o que a deixava bastante preocupada. Edimélia, ao contrário da colega, além de “vestir a camisa” da empresa em que trabalhava, demonstrou fazer o mesmo em relação ao estabelecimento de ensino em que estudava. Quando questionada sobre o motivo que a levava a tal escolha, ela usou o *slogan* da campanha publicitária que marcou a Universidade: “por que a UniA é 10. Conceituada”. Por fim, cabe dizer que três deles me convidaram a ir até suas casas. Realizei uma entrevista individual na casa de Elisângela, em Jandira, e uma coletiva na casa de Edimélia, em Carapicuíba. As entrevistas com Hugo e Selma foram feitas individualmente no shopping West Plaza. Gisela preferiu me encontrar na escola pública onde trabalhava (nos fins de semana) para o Programa Escola da Família, em Carapicuíba.

Capítulo III

Aprendendo a administrar a si mesmo: trajetórias, expectativas e experiências possíveis

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes...

Karl Marx, *In A ideologia Alemã*

1. Introdução

Pretende-se explorar, neste capítulo, de que modo três dos seis formandos em administração de empresas da Universidade A (entrevistados durante pesquisa de campo realizada no primeiro semestre de 2007) deram seus “primeiros passos” rumo à “gerência”. Contudo, antes disso, frente às críticas mais comuns feitas aos métodos qualitativos, sobretudo com relação à questão da “representatividade”, faz-se necessário um breve aviso de ordem metodológica. Se muitos críticos questionam até que ponto a escolha de um caso seria representativa do conjunto social, em pesquisas desta natureza é preciso ter em conta que uma indagação desta ordem encontra-se relacionada às possibilidades de generalizações, baseadas na noção estatística de amostra (casual e aleatória).

Tal crítica não pode, portanto, ser dirigida à pesquisa de campo realizada no âmbito deste estudo, uma vez que, nesta parte da dissertação, não se visa realizar generalizações, mas sim, matizar, isto é, explorar determinadas nuances ou ressaltar diferenças sutis que podem levar a novas questões e talvez contribuir para um refinamento das análises quantitativas que trabalham com dados amostrais e com um volume maior de entrevistados ou respondentes, etc. Daí não ter havido qualquer preocupação quanto à definição de um “ponto de saturação” a partir do qual os dados coletados, isto é, as respostas dadas, pudessem se tornar repetitivos levando à definição (e justificação) aqui de um determinado número de informantes.

Ora, ao contrário das grandes pesquisas, o objetivo, neste estudo, é tentar “mergulhar”, o máximo possível, no que há de específico nos dados apresentados, isto é, em cada uma das três trajetórias individuais coletadas em campo. Algo que, por si só, já se mostra inesgotável em seu detalhe (cf. BECKER, 1993; DEBERT, 1988; MARTINS, 2004, p. 293).

Por fim, ainda resta uma segunda e última consideração ao leitor, agora relativa à forma encontrada para apresentação e exploração dos micro-dados. Nesta parte do estudo, os três relatos de vida a seguir foram reconstruídos a partir do material coletado através das entrevistas individuais e em profundidade, realizadas durante pesquisa de campo com alunos da UniA e alinham-se, cada qual, sob a forma de três arranjos narrativos, cujo título principal leva o nome próprio e fictício (obviamente) dos informantes, bem como um subtítulo com uma frase-síntese, destacada dos relatos integrais (originais). Quanto ao emprego da palavra “arranjo”, é preciso frisar que ele se faz no sentido forte do termo, remetendo ao verbo que lhe dá origem “arranjar”. Com o seu uso almeja-se, então, salientar a ação de organizar (por em ordem) ou em disposição determinados elementos da narrativa de cada um dos entrevistados com um propósito estético (harmônico), não no sentido de “dar a voz” mas sim de “fazer falar” os informantes. Nesta direção, cabe também lembrar que houve um cuidado especial com vistas à preservação (dentro dos limites que cabem a este estudo) do idioleto (enquanto variante da língua pertencente a um único indivíduo) de cada um dos entrevistados em questão, bem como a opção pela reprodução de longos trechos, relativos a seus relatos, num arranjo estabelecido conforme os propósitos analíticos do presente exercício de interpretação sociológica dos referidos micro-dados.

2. Arranjos narrativos

Elisângela⁷⁸

“Meu sonho era trabalhar no Bradesco!”

Situação de relato

Elisângela é negra. Tinha 25 anos, estava no 8º semestre do curso noturno de administração de empresas da UniA (prestes a obter o bacharelado) e trabalhava como caixa no banco Santander quando me convidou (depois de vários “pelés”)⁷⁹ para almoçar num dia de domingo (em maio de 2007) na sua casa em Jandira a fim de realizarmos nossa primeira entrevista individual. Lugar – como ela fez questão de pontuar – “*bem diferente*” de onde eu (a universitária da USP) vinha. Afinal, a paisagem urbana marcada pela autoconstrução e pela ausência quase completa de aparelhos urbanos do bairro “de periferia” em que ela morava nada tinha a ver com o lugar de onde eu supostamente vinha⁸⁰ e com a paisagem da região mais central de São Paulo freqüentada por ela desde que ingressara no curso de “ADM”, como ela costumava falar, na UniA do *campus* X (região da Barra Funda) havia quase quatro anos atrás.

Quando chegou para me buscar (no ponto de encontro combinado), comentou que apesar de “*gostar*” de onde cresceu achava tudo muito “*feio*”. Conforme manda a

⁷⁸ Mesmo recorrendo a um nome próprio fictício tentou-se preservar aqui o sentido original do nome da informante. Ângela, como a chamam e prefere ser chamada, contou que seu nome foi uma homenagem – “unindo o útil ao agradável” – da mãe à professora de que ela mais gostava nos tempos de escola e a sua cantora predileta, falecida no mesmo mês em que ela nasceu. A mãe estava em dúvida entre o nome da professora do primário e o da célebre cantora de MPB, Elis Regina. Com a morte trágica da segunda, sua mãe ficou com receios de dar o nome completo da cantora à filha, influenciada pelas superstições dos “mais velhos” da família que temiam, como contou a informante, uma possível “incorporação” da alma da cantora quando esta ainda era uma recém-nascida (corria a notícia de que a cantora havia morrido de “overdose”). Daí a saída “útil e agradável” da mãe: um nome próprio composto (Elis + Ângela). “*Na escola, tem aquela coisa... Qual a história do seu nome? Eu coloc[ava] meu segundo nome [Ângela]. Mas [um dia] a professora perguntou, aí eu disse... Foi minha mãe que me deu... Ela gostava da cantora e também da professora. É essa a história do meu nome*”.

⁷⁹ Dar um “pelé” – como “traduziu” certa vez, antes mesmo que eu pedisse, já que achava que eu não costumava falar gírias – é uma gíria sempre usada por Elisângela quando esta se refere a algo cancelado, desmarcado várias vezes, enfim, um encontro com alguém. Semelhante a “dar um bolo”, “dar um furo”, “dar os canos”, etc.

⁸⁰ Elisângela não sabia em que bairro exatamente eu morava, mas eu havia comentado que não estava muito longe da UniA (da Barra Funda).

etiqueta – prova do reconhecimento tácito das “diferenças” que já começavam a se colocar (de modo mais acentuado) entre nós duas a partir daquele momento⁸¹ – pediu-me para que eu “não reparasse” em sua casa. A caminho queixou-se comigo sobre o fato de as pessoas nunca terminarem suas construções em Jandira, pois incomodava-a o fato de mal começarem o térreo e já partirem para os andares de cima.

De fato, sua casa era exceção à regra do lugar. Nada de lajes de concreto armado esperando por mais construção vertical. Era térrea e, apesar de pequena, estava acabada. Motivo de orgulho para ela, mostrou-me todos os três cômodos internos. Uma cozinha modulada bastante espaçosa, sala pequena, dois quartos (o dela um pouco menor do que o outro destinado ao irmão), um banheiro e depois o quintal que fazia divisa com um pequeno rio que separa Jandira de Itapevi. Não pagava aluguel: casa própria. Foi construída depois que seu pai (um pedreiro migrante da Bahia) morreu deixando de herança o terreno, onde sua mãe teve de às pressas tocar a construção antes que a vizinhança construísse alguma outra casa no mesmo lugar.

Exímia cozinheira e dona de casa, no dia do encontro fez questão de preparar o almoço. Neste dia, conheci também seu irmão caçula (consangüíneo), de 19 anos, com quem morava até então. Rapaz “bonitão” (como fazia questão de dizer a irmã) e de tipo atlético. Jackson, ex-jogador de futebol, disse que estava “só trabalhando” no momento. Como a carreira esportiva não tinha ido para a frente, ao invés de “bater bola”, “batia caixa”. Esta última expressão foi usada por ele para designar a função manual desempenhada no novo emprego: “armazenamento e distribuição”. Tinha começado a fazer Faculdade (privada), mas acabara trancando. Elisângela comentou que ele não obteve uma boa nota no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). De qualquer

⁸¹ Como frisou Abdelmalek Sayad, “*se o encontro de situações de desigualdade reforça muitas vezes o dominador no seu sociocentrismo, obriga por outro lado o dominado (o colonizado, o negro, o judeu, a mulher, o imigrante, etc.) a um trabalho de esclarecimento sobre si mesmo*” (1999, p. 674). Neste sentido, vale destacar aqui um episódio ocorrido durante nosso primeiro encontro. Quando Elisângela se referiu ao fato de não haver muitos negros estudando na UniA (segundo ela, era a única negra da classe), perguntei se não havia alunos como eu ou que tivessem a mesma cor de pele que a minha (“parda” conforme a classificação enrijecida dos registros “oficiais”). Isto é, questionei-a sobre o fato de ela nunca ter visto, em seu ambiente de Faculdade, alunos que fossem “mestiços”, já que eu havia estado na UniA do *campus* X em que ela estudava e havia visto alunos mestiços, etc. Enfim, alunos que ela, depois, os descreveu, ao seu modo, como afro-descendentes ou que tinham “familiares negros”. Pois bem, neste momento da conversa, Elisângela colocou seu braço (num gesto inesperado) bem rente ao meu e, por comparação, afirmou enfaticamente que eu não era uma “negra legítima”. Ora, é curioso notar como o “esclarecimento sobre si mesma” de Elisângela “clareou”, isto é, definiu, a “cor” socialmente ambígua (ora dominada/ora não) daquela que a entrevistava, reafirmando, na relação estabelecida entre as duas (eu e ela), a posição dominante da entrevistadora “mulata”, mas “uspiana”, “professora de francês”, etc. diante de sua entrevistanda. Isto porque, embora tenha tentado aproximar-me dela, marcando as “origens negras” que também definem minha condição de mestiça, para ela eu não era e nem poderia (tentar) ser negra “pra valer”.

forma, pensava em prestar um outro vestibular (agora numa escola melhor) já que, dessa vez, pretendia estudar “pra valer”. Mas estava em dúvida entre os cursos de “logística” (este sugerido por Elisângela uma vez que ele “já trabalhava na área”) ou geografia (disciplina que ele revelou, durante o almoço, apreciar mais do que aquela sugerida pela irmã). Depois do almoço, passamos a tarde conversando até que um “paquera” dela chegasse e encerrássemos a entrevista. Do primeiro encontro ocorrido por acaso na saída do *campus X*, passando pelo baile de formatura, até o dia da festa de seu casamento, Elisângela não me concedeu apenas algumas entrevistas, mas também a sua generosa amizade.

Uma família sem profissão

Hoje, do “alto” de sua posição ocupada no banco, Elisângela consegue ver a própria ascensão. É a única da família com uma “profissão assim”. O que para ela significa, antes de qualquer outra coisa, exercer, no sentido forte da expressão, uma ocupação não-manual (inédita entre os seus). Êxito que ela alcançou apostando “todas as fichas” (as que tinha e as que não tinha em mãos) na escola, desafiando, assim, o cálculo familiar dos possíveis, já que em casa ninguém “estudou” e todos são trabalhadores manuais. A começar pelo falecido pai (pedreiro)⁸² e pela mãe (costureira industrial).

Quando eu comecei a fazer [Faculdade]... Nossa! Minha família é humilde, sempre foi humilde, todo mundo assalariado, costureira, faxineira, torn...[interrompe], metalúrgico... Nunca teve ninguém com uma profissão assim! Agora eu sou a bancária da família. Eu sou a que fez Faculdade da família. Nossa! Pra todo mundo foi demais, por que... ‘Olha Ângela [referindo-se a apreciação da mãe com relação a ela], eu pensei que a gente não era capaz. Você tá provando pra mim que nós somos capaz. É só querer e ir atrás’. Para minha mãe é tudo! Ela fala que é um mérito. Um mérito pra ela. [...] Mas só Deus sabe o que é passar pelo que eu passei...

Terceira de quatro irmãos negros (todos consangüíneos) e uma irmã branca, adotada pela mãe depois de seu segundo casamento, Elisângela parece cumprir o projeto frustrado da irmã mais velha “*que sempre quis estudar*” e cujo auxílio nas *lições de*

⁸² A desenvoltura e o gosto pelas matérias de exatas e pela disciplina de cálculo (em especial) cumpridas durante o curso de administração de empresas na UniA, Elisângela atribuiu ao pai que, apesar da baixa escolaridade, era muito bom em matemática (pela prática como pedreiro). Ele é quem a ajudava com os exercícios de matemática das lições de casa.

casa foi determinante nos primeiros anos de escola já que a mãe tinha “pouca instrução” (fez até a 4ª série do grupo escolar) e “trabalhava fora” o dia inteiro. A privação da primogênita que não pôde gozar das mesmas “oportunidades”, isto é, das mesmas condições objetivas que permitiram à mais nova prolongar sua passagem pela escola é reconhecida na família e encarada pela mais velha como uma fatalidade. Ao comparar seus destinos, Alessandra coloca-se como vítima acusando o azar, embora o dedo esteja “sempre” apontado para a irmã mais nova: “*ela sempre diz que não teve a mesma sorte que eu*”, comentou (com pesar) Elisângela, quando conversávamos. No entanto, é interessante notar o movimento da última que, frente ao destino da *irmã sacrificada* e numa espécie de *mea culpa* (velada), é condenada a ponderar (“sempre”) o “mérito” (individual) que lhe atribuem os parentes e a posição de vanguarda conquistada no seio da família. Algo que, de certa forma, a leva a uma espécie de “tomada de consciência” social sobre sua própria “sorte”: a “sorte” que a mais velha não teve.

Ela sempre foi um crânio. Olha, é uma ‘inveja branca’ que eu tenho... Meu, ela é muito inteligente!!! Ela sempre quis estudar só que agente nunca pôde dar. E ela tava com dezoito anos... Eu tô com 25 e ainda não tô casada e não tenho filhos... Então, as oportunidades... Foi diferente. Minha época é diferente da dela. Ela nunca teve oportunidade de estudar. Agora ela tá no segundo casamento e o esposo dela tá conseguindo pagar pra ela um curso técnico de enfermagem. Lá em Sorocaba. Ela não tá trabalhando na área, mas tá estagiando pra concluir a carga horária que tem. Tá no primeiro módulo. São dois, três anos que ela vai fazer. Já tem um ano. Ela tá passando para o segundo módulo. Ela é super inteligente, mas profissão assim, ela não tem. Ela já teve registro na carteira de faxineira, de auxiliar de serviços gerais, que é de produção também, mas profissão, profissão, ela não tem! Por que ela não pôde estudar... Agora, graças a Deus, ela está estudando.

A “via rápida” acidentada de Elisângela

Antes de ingressar na UniA, Elisângela teve uma trajetória escolar bastante acidentada. Mudou muitas vezes de casa com a família e no “vai e vem” de um lugar a outro, também caiu num “entra e sai” de escolas vertiginoso, marcado por um período de interrupção dos estudos (antes mesmo de completar a 5ª série) e pelo ingresso aos 15 anos no mundo do trabalho (manual) quando passou a cursar a 7ª série no período noturno (já com dois anos de atraso). Estudou em escola pública até completar o ensino de nível básico, trabalhando em período integral. Depois, seguiu para o ensino médio e conseguiu eliminar (este parece ser o verbo mais apropriado) os três anos que ainda

tinha pela frente num colégio privado, já que estava trabalhando e podia pagar. Fez o 1º, 2º e 3º colegiais de uma só vez num curso supletivo. Estratégia que ela encontrou para driblar as intercorrências de sua vida e recuperar o tempo que havia perdido no ensino básico e poderia continuar perdendo no nível médio caso voltasse a estudar numa escola pública, em suas palavras, “decadente”, e que não a levaria a lugar algum.

Eu mudei muito. A 1ª série eu comecei em Itapevi, no ‘Amélia’, numa escola super tradicional daqui de Itapevi, mas pública! Mas tem peso. É a escola do peso aqui. Aí eu fui pra... Eu estudei em Osasco, estudei em Carapicuíba, estudei no Embu das artes... Não! [No Embu...], eu não cheguei a estudar, foi os dois anos que eu cheguei a ficar parada. E quando eu voltei pra Itapevi, eu tava na 5ª série... Eu estudei no ‘Silveirinha’ que no ‘Amélia’ não tinha, só tinha o ginásio. Na época era o ginásio, até a 4ª série. Eu tinha que fazer nesse ‘Silveirinha’, uma outra escola aqui de Itapevi também. Aí [na] 6ª e 7ª eu fui pro ‘Amélia’. Todo mundo estudou no ‘Amélia’ na minha família. Minha irmã fez a 8ª série no ‘Amélia’, aí eu voltei pro ‘Amélia’. [Mas] comecei a trabalhar e o ‘Amélia’ por ser uma escola... [Onde] a diretora [era] mais rígida, por que o que faz a escola não é nem mais o tal do... Eu penso assim... É a diretora! Quem tá ali no comando é que faz [a escola]. Então, ela não permitia que crianças com 15 anos, 14 anos estudasse a noite. O que ela fez? Ela não abriu 7ª série à noite. Ela só abriu 8ª... Aí eu fui obrigada a mudar de escola, foi a onde eu fui pra Jandira. E estudei no ‘Carvalho’. Por que eu comecei a trabalhar com 15 anos, eu estudei a 7ª e a 8ª à noite. [...] E como eu queria sempre fazer um curso técnico, eu peguei e optei por fazer o supletivo, por que eu vi que eu não ia ganhar nada na escola fazendo o ano letivo normal, eu só ia... Eu queria tirar o tempo do atraso, dos dois anos que eu tinha [de atraso]. Aí eu peguei e fui fazer no “Alto Padrão” o 1º, 2º, 3º... Em um ano, eu matei! Fiz o supletivo em um colégio particular. Tem uma sede em Itapevi e uma em Jandira... É mais aqui da região. Dessas duas cidades, Jandira e Itapevi. [...] Na época tinha curso de enfermagem também, era tecnológico, tinha um curso na área de especialização em enfermagem e... Tinha o quê? Primeiro grau? O ginásio que agora é segundo grau... Que é o ensino médio... E o supletivo. Aí eu comecei a fazer o supletivo lá... Ah! [Mas] antes do supletivo... Eu fiz cursos, por que eu estudava em escola normal, pública. Eu tinha aquele pensamento... Que o ensino público tá decadente... Tá decadente! Ah! [Então,] vou fazer um supletivo rápido pra eliminar os dois anos que eu perdi, pra mim entrar... Que eu fazia curso administrativo, de contabilidade, tudo básico. Quero fazer um curso técnico de contabilidade, né?

Quando começou a trabalhar e fez supletivo, Elisângela ainda morava com a mãe em Jandira (na casa onde vive até hoje com o irmão caçula). Nesta época, fazer um curso de nível superior não se colocava sequer em seu horizonte mais longínquo. Afinal, como ela mesma disse, recorrendo a uma metáfora corporal e econômica que se ajusta perfeitamente a sua trajetória social, o curso “técnico” no SENAC (de dois anos) era o que seu “braço alcançava”. Enfim, a medida certa para as ambições que cabiam no seu bolso, isto é, no seu cálculo dos possíveis. Assim, retrospectivamente – isto é, agora que

está prestes a concluir a Faculdade e pôde ampliar seus horizontes –, reconhece o desconhecimento que tinha do universo acadêmico que pôde conhecer, admitindo a falta de “berço”, isto é, de tradição escolar que a coloca (mais uma vez) numa posição vanguardista na família:

Eu não sabia o que era prestar vestibular. Agora tem esse tal do... Treineiros. Eu não sabia o que era treineiro! Eu nunca tive alguém para indicar. Nunca soube o que era vestibular. Eu fui a primeira da minha família a fazer curso de nível superior. Eu sou a primeira. Imagina? Eu que estou instruindo os que estão vindo... Instrução! Eu poderia ter sido treineira para aprender... Para saber como é que é. Eu nem sabia o que era uma Faculdade! Eu sabia que saia dali com nível superior... Poderia conseguir um emprego melhor... É o que a gente almeja na vida. Meu! Eu não sabia o que era uma Universidade. Eu não sabia o que era uma estrutura, uma sala de Universidade. O que? [Para mim,] era na Malhação⁸³ o colégio maior... Como uma Faculdade. Essa era a noção que eu tinha. Pessoas diferentes. Eu não ia [...] prestar vestibular eu ia fazer um [curso técnico] de dois anos no Senac. Curso básico... Técnico. Por que era até onde meu braço alcançava! Era um curso técnico. Então, vou fazer o de contabilidade até onde... Eu já trabalhava, eu já tinha um básico, se eu tivesse o técnico eu ia poder estagiar lá [na área administrativa da primeira metalúrgica em que ingressou]. Então, eu ia trabalhar até uma certa hora na produção e depois eu ia passar pra lá. Eu ia ganhar pouquinho. Pra eu ter conhecimento mesmo. O meu primeiro patrão... (Era uma empresa familiar)... Então, ele ia me auxiliar nessa parte... Eu queria fazer esse curso técnico. Aí eu falei...Vou logo!

Contudo, surpreendida pela mudança da mãe e de seu novo marido para o interior (em Iperó) e pela situação de desemprego à qual foi lançada no mesmo período (5 meses), Elisângela teve que refazer seu cálculo dos possíveis e adiar o curso técnico de contabilidade que pretendia fazer bem como a passagem da produção, do “chão de fábrica”, para a área administrativa da primeira metalúrgica em que trabalhou (com solda e embalagem).

Quando a mãe decidiu “viver um pouco pra ela”, acompanhando o segundo marido que – ao ser demitido e não conseguindo encontrar novo emprego em Jandira/São Paulo – teve de se mudar para Iperó até que sua aposentadoria saísse (o que ocorreu três anos depois), Elisângela foi obrigada a assumir a casa sozinha:

⁸³ “Malhação” é um seriado destinado ao público adolescente exibido pela emissora Rede Globo de televisão desde abril de 1995. Em sua estréia, o enredo passava-se numa academia de ginástica carioca da “zona sul” (região “nobre” da cidade). Contudo o cenário da academia de ginástica foi atualmente substituído pelo de uma escola: o Colégio “Múltipla Escolha”, localizado em um *Shopping Center* chamado “Gran Plaza” (Disponível em: <<http://malhacao.globo.com/>>. Acesso em: 6. mar. 2009).

Eu tinha arrumado um tempo, pra quê? Pra fazer meu curso [técnico], mas aí minha mãe foi embora, e aí o que você tem que fazer numa casa? Comprar móveis, mobiliar a casa e me sustentar. Minha mãe só me deixou com o quê? Meu guarda roupa, minha cama com meu rádio e minha televisão. Então, eu só tinha um quarto! Não tinha sala, não tinha cozinha, não tinha... [E] meu curso técnico que na época ia consumir 70% do meu orçamento não tinha como eu fazer. Aí, eu peguei mobíliei a casa e não estudei. [Só que] eu fiquei seis meses desempregada. Na época que eu fiquei desempregada, eu comprei um computador. Nesse tempo, eu comecei a me virar, fazer sexta de café da manhã, comecei a fazer tele-mensagens para gerar um dinheirinho pra gente.

Nesse meio tempo, Elisângela ficou em dúvida se mudava para Iperó para viver com a mãe ou ficava em Jandira⁸⁴. Mas como conseguiu um novo emprego no mês em que ainda tinha uma última parcela de seu seguro desemprego para receber optou pela segunda alternativa.

[...] Foi àquela história... Volto pra casa da minha mãe, vou viver junto com a minha mãe ou fico aqui? Quando eu recebi a última parcela do desemprego numa semana... Na outra semana, eu já entrei na FICOSA, uma outra metalúrgica.

Para Elisângela, o verbo “administrar” significava, e ainda significa (antes de qualquer outra coisa), o exercício de um trabalho-não manual. Um caminho (inédito e desafiador) que ela desejava seguir, deixando para trás o “chão de fábrica” e o exercício das *funções manuais* desprestigiadas que definiam (e ainda definem) a condição sócio-profissional da maioria de seus parentes, como ela mesma pontuou, todos “humildes” e sem “instrução”. Ou seja, com baixo nível de capital econômico e escolar.

Cabe lembrar que o primeiro contato com a disciplina de administração antecedeu o seu ingresso na Faculdade, quando esta viu fracassar, pela primeira vez, seu projeto de ascensão (da produção para a administração) no interior da empresa metalúrgica em que trabalhava e encontrou-se desempregada pela primeira vez. Afinal, apesar do incentivo (inicial) de seu “patrão” e do “investimento” (em vão) realizado, antes que ela fizesse o supletivo, num curso “básico” de contabilidade que durou seis meses no SENAC e lhe custou 780,00R\$ (total pago por ela, quando ainda morava com sua mãe, em seis parcelas de 130,00R\$⁸⁵, Elisângela não conseguiu mudar de posto no

⁸⁴ É interessante notar que no relato de Elisângela não é o filho ou filha que “sai” de casa, mas os pais, no caso, a “mãe”.

⁸⁵ Correspondentes, portanto, ao mesmo período de duração do curso. Quando questionada sobre se o valor das mensalidades era caro para ela, Elisângela respondeu o seguinte: “Pra mim era. Na época eu paguei...”

interior da empresa onde já trabalhava muito menos se “recolocar” no mercado de trabalho ocupando, como aspirava, uma vaga gerencial (isto é, um posto de trabalho não-manual), após o período em que ficou desempregada, permanecendo, assim, no “chão de fábrica” embora tivesse sido contratada por uma outra “metalúrgica”. Desta vez, uma empresa de grande porte espanhola. Uma transnacional ligada ao setor automobilístico, onde chegou a trabalhar até o 5º semestre do curso noturno de administração de empresas da UniA até que pedisse demissão.

Como eu era metalúrgica [...] e não deu pra eu [...] fazer o tecnológico. Eu fiz o “assistente administrativo” que tem... Como é que eu posso explicar? Tem uma instituição que é o ‘Sindicato dos metalúrgicos da região de Osasco’, [ela] oferece esses cursos pra recolocação do pessoal no mercado... Aí, eu fiz administrativo, fiz um pouquinho de telefonia com telemarketing junto. Aí nisso... Isso aí foi de graça, foi gratuíto [em ditongo crescente]. Pra fazer esse gratuíto que foi o sindicato que forneceu, né? Que eu fiquei o quê? Praticamente quatro ou cinco anos membro do sindicato e tive esse direito de fazer esse curso... Não paguei nada!

A entrada nesta segunda empresa bem como a volta da mãe (para Jandira), nesta nova fase de sua vida, marcou decisivamente os primeiros passos que ela deu rumo ao vestibular.

Quando engajada, Elisângela trabalhou na FICOSA durante nove meses como “temporária”. Seu primeiro contrato foi de seis meses, mas como ela mudou de agência de emprego ficou mais seis meses trabalhando como temporária. Depois disso, ainda fez um outro (e novo) contrato de mais outros seis meses, trabalhando quase um ano como temporária (11 meses no total). Situação incerta, ou melhor, precária, que fez com que sua volta à sala de aula fosse retardada ainda mais uma vez. Afinal, somente depois de ter sido efetivada em seu segundo trabalho é que ela pôde começar de fato a pensar em fazer uma Faculdade. Retomando, assim, seu projeto de ascensão e inserção no mundo do trabalho não-manual.

Eu já tinha aquela noção que... Eu queria, por que queria sair da produção! Pra sair da produção? Começar um curso superior... Eu sempre quis fazer curso superior, mas como minha família não tinha... Não tinha condições, ia sair do quê? Do meu trabalho! Então, eu tinha que trabalhar de qualquer outra coisa, mas sendo... Como que eu posso dizer? Honesto, né? Pra poder tirar meu curso daí! Aí eu falei:

Era quase um vale [o adiantamento quinzenal]. Eu paguei seis vezes de 130,00R\$. Na época pra mim... [Em] 1999, 2000. Eu ainda morava com a minha mãe. Era pesado por que eu ainda tinha que ajudar em casa. Mas aí eu consegui fazer, antes do supletivo. Eu consegui fazer esse daí. E depois, fiz ‘assistente administrativo’, ‘assistente de telefonia’, que é telefonista, né? Com telemarketing... Pra depois prestar o vestibular”.

‘Não. Quando tiver oportunidade, eu vou fazer um curso superior. Aí, nesse meio tempo em que minha mãe foi pra lá [Iperó] e tudo... Eu trabalhei na FICOSA de temporária... Quando eu fui ser efetivada... Minha mãe veio pra cá [Jandira] por que ela teve um desentendimento com o esposo dela, então, eles se separaram mesmo. Minha mãe voltou pra casa. Aí eu falei assim: vou fazer minha faculdade!!! Aí eu comecei a guardar meus 100,00R\$ por mês quando chegou em junho eu tinha lá meus 500,00R\$. Eu peguei e entrei na Faculdade, na UniA. Paguei a mensalidade. Eu tive que juntar vale pagamento, vale pagamento, vale pagamento, pra poder tá pagando...

Na época, Elisângela prestou dois vestibulares: um na UniA (*campus X* da Barra Funda) e outro na UniT (na região do Tatuapé). Como disse, “não se trancou”. Sem estudar, conseguiu passar nos dois. E na UniA obteve média 8! Mas ao demonstrar sua satisfação com relação ao sucesso nos dois vestibulares, também não pôde escamotear o resultado paradoxal do primeiro exame que confirmava, à sua revelia, o baixo nível de exigência escolar – isto é, acadêmica – do estabelecimento de ensino superior em que ingressara para cursar administração de empresas. Afinal, admitiu ignorar praticamente quase todas as matérias do vestibular classificatório da UniA.

Literatura, biologia, física e química eu entendia superficialmente de tudo [abaixando o tom de sua voz]. Básico do básico... Eu não vi onde é que eu acertei, mas o que eu devo ter tirado nota mesmo foi em português e matemática, história e geografia, por que literatura... Sou leiga, biologia e química sou superficial, só pra saber o que era... Tive introdução nestas matérias, por que... Quatro [anos não se] aprende em um ano [referindo-se ao supletivo]... Não existe! Como [é] que eu queria fazer um curso e sair daquilo [sabendo]? E minha pontuação foi oito!

A despeito da posição desprestigiada da UniA no campo do ensino superior e mais precisamente no interior do campo acadêmico da administração, é interessante notar o impacto do novo ambiente causado na vida de Elisângela.

Como ela mesma reconhece ao se re-posicionar (relacional e retrospectivamente) diante de sua própria conquista, o ingresso na UniA significou, na época, a realização de um grande “sonho” para ela. Enfim, a concretização da possibilidade de voltar a estudar – revisando, como ela contou, conteúdos do ensino básico e médio que ela não teve na escola pública e no supletivo – além de conviver com “pessoas diferentes”. Sobretudo, colegas de classe que já estavam inseridos no mundo do trabalho não-manual, ao qual ela (insistentemente) aspirava ascender. Algo, portanto, que lhe possibilitou (no decorrer da graduação) acumular um novo capital social. Agora, entre a baixa e a média gerência, isto é, entre os “administradores auxiliares” – os trabalhadores não-manuais de

rotina – que costumam ocupar (ainda hoje) a base dos velhos “organogramas” usados (nas décadas de 60 e 70) nas grandes empresas.

Para mim que saiu duma escolinha daqui [referindo-se à escola pública], o que era a UniA? Era um sonho! Quase chorei... Foi emoção e medo... Por que... É... Eu fico até emocionada [seus olhos brilharam havendo uma interrupção de sua fala que já estava bem entrecortada]. Eu nunca tinha entrado... Numa Universidade. [...] Quando eu cheguei lá, eu fui de jeans, trabalhava em produção! Eu fui de jeans, jaquetinha, meu caderninho do lado, fui entrando... Cheguei na sala, todo mundo de Luís XV, de salto, de saltão! Adoro Luís XV! Adoro [Risadas]... Todo mundo de terninho, [todo mundo] já trabalhava na área administrativa!!! [...]

Contudo, cabe lembrar que Elisângela realizou sua escolha num terreno bastante reduzido de possibilidades. Pelo menos do ponto de vista dos critérios – isto é, das condições objetivas – que regem (mais ou menos) a escolha da clientela encaminhada para os estabelecimentos de ensino superior de maior excelência no campo da administração, isto é, as escolas de “elite” ou de “primeira linha” que recrutam e (re)produzem os administradores de empresas “tomadores de decisão”. Afinal, diferentemente dos vestibulandos que podem *de fato* avaliar o tipo de “prestígio” em jogo num estabelecimento de ensino desta natureza, “escolhendo”, assim, as “melhores escolas”, Elisângela não pôde, ao contrário do que disse, “tudo avaliar”. Isto porque, na prática, desconhecia a medida exata capaz de lhe fornecer uma estimativa mais objetiva do valor (social, econômico e simbólico) da escola em que ingressara e do diploma que iria adquirir.

Entre a UniA e a UniT, optou (apesar da distância com relação a seu trabalho e moradia) pelo estabelecimento que ofertava a mensalidade mais barata, já que não podia contar com o apoio financeiro da mãe (e de seus familiares). Critério este que coloca em xeque sua própria posição de real avalista: Elisângela (quase) não teve escolha.

A UniT é longe, vou ter que sair, ter que pegar o metrô... Não. Não vou... Condução, né? E eu tinha que pagar minha condução também, por que eu não tinha o tal do “paitrocínio” nem do “mãetrocínio”! Falei; não. Vou fazer na UniA mesmo. E a UniA tava com um conceito bom no MEC quando eu comecei. Agora parece que eles decaíram... Mas subiu novamente. Eu avaliei tudo. Ela é boa! A UniA é melhor tanto [que] eu ia prestar na UniC que é em Barueri [...]. Em Alfaville, a UniC era 200,00R\$ mais caro, já com o desconto, o que eu ia pagar 420,00R\$ com desconto na UniA, lá era 629,00R\$. Pô! 200,00R\$ é minha condução é meu vale transporte, entendeu? Falei: não! Não vou, vou na UniA mesmo. A UniC... Praticamente eu ia ter que descer num ponto ali no trevo em Jandira ... Quinze minutos. Era mais perto pra mim, só que 200,00R\$ mais caro! Então, eu prefiro ir mais longe por que já é minha

condução. [...] Aí, eu fui pra lá [UniA] devido ao valor, a qualidade e ... O conceito. Tinha uma estrutura. A UniA dá uma ‘estrutura’ pros alunos... É grande pra caramba... Quando eu entrei fiquei assustada. São doze andar, cada andar tem 100 salas e tem o Bloco A, B e C. Então, tem aluno pra caramba. Se eu não me engano, o Bloco B é a área de saúde. Lá, tem uma puta de uma estrutura.

“Pra espanhol ver”: o valor relativo do diploma, cor e seleção à brasileira

Quando foi finalmente efetivada e começou a fazer Faculdade, Elisângela restituiu seu projeto (fracassado) de ascensão profissional na primeira empresa em que trabalhou.

Ao entrar numa transnacional alimentando novas expectativas quanto aos planos de “sair do chão de fábrica” – numa espécie de caminho alternativo que combinava de uma só vez a “via clássica” e a “via rápida”⁸⁶ – apostou no diploma de nível superior para tentar “subir” dentro da empresa em que já trabalhava. “*Eu quero sair da produção!!! Então, vou começar a fazer Faculdade, quem sabe aqui dentro mesmo eu consigo*”... Contudo, viu, mais uma vez, suas expectativas se frustrarem: ficou até a metade (5º semestre) do curso de administração de empresas trabalhando na “produção”, até abrir mão do projeto de “subir na empresa”, pedindo assim sua demissão. Embora já estivesse há dois anos cursando uma Faculdade, permaneceu onde estava quando ingressou na FICOSA. O sentimento de “estagnação” e frustração vivido durante os dois primeiros anos na UniA é muito bem descrito por ela, a partir de sua experiência na sala de aula:

Era isso... Todo início de semestre era aquela mesma coisa. Qual o seu nome? O que você faz? Quantos anos você tem? Quatro semestres consecutivos... Meu nome é Elisângela... Só ia aumentando a idade. Tava na produção. Passei para líder de equipe, mas trabalhava na produção do mesmo jeito... Trabalhava numa metalúrgica. ‘Ah! Que legal!’ [referindo-se à fala dos professores quando perguntavam a profissão de seus alunos]. Aí os professores: ‘é chão de fábrica ou administrativo?’ Trabalho no chão de fábrica... Monto peça mesmo! Nossa, quando chegava minha vez eu já ficava... Lá vai eu de novo, levantar a mão pra falar que eu tô na produção ainda!!! Parecia que eu estava estagnada. Querendo sair do chão de fábrica... Lá vem você de novo... Aí eu levantava [referindo-se mais uma vez ao professor]. Depois. Já perguntava: ‘posso ficar sentada?’ Eu já tava frustrada! Meu nome é Elisângela, tenho tantos anos... Moro em [Jandira]. ‘Nossa você viaja pra estudar, hein?’ [Fala do professor] [...] Aí tem que explicar a Faculdade que tem lá... ‘Por que você não fez [em Jandira]?’ [Lá] não tem... O que

⁸⁶ A discussão sobre a “via clássica” (subir a postos mais elevados no interior das empresas) e a “via rápida” (alcançar postos elevados nas empresas através da posse de um diploma de nível superior) será retomada nas considerações finais deste trabalho.

*tem... Agora tem uma, mas... Como ela chama mesmo? [referindo-se a fala do Professor] Lima Barreto. Tem agora em Jandira, mas abriu o ano passado... Ela ainda não tem certificado, começou o semestre passado vai sair daqui três anos o certificado do MEC, se sair, né? Por que você sabe que, às vezes, pode acontecer de algumas matérias não ser aprovadas... Aí, tem em Osasco, a UniO [...] em Osasco, mas ia acabar sendo contramão. Chegar em Osasco e pegar outra condução. Era mais fácil pegar o ônibus da empresa aqui na FICOSA, descer no trevo de Itapevi e pegar o trem direto [...] **Eu já tava no 4º semestre para o 5º [do curso de administração na UniA]. Eu achava um absurdo uma pessoa tá com dois anos de Faculdade sendo que quem [tinha] curso tecnológico já conseguia entrar na área e eu não! Com dois anos de curso não [tava] na área. Pra mim isso era um absurdo!**[...] “Era minha visão do mercado! Do mercado... Do mercado... Por que? Por que... Tem curso tecnológico de contabilidade... O pessoal já sai desse curso tecnológico e já entra na área. Eu já tava com dois anos que é um curso básico e... **Eu tinha a base teórica pra poder tá na área administrativa, mas não estava. Isso me deixava frustrada. Eu queria por que queria!***

Num determinado momento de nossa conversa, ao narrar o processo seletivo por que passou, realizado na transnacional espanhola, Elisângela revelou ter passado por uma experiência que, em parte, remete a determinados padrões de comportamento que marcam profundamente a cultura brasileira: a dizer, o *formalismo* e o *favoritismo*. O primeiro relativo à aceitação da norma (lei) apenas num plano discursivo, isto é, formal (no “papel” ou, como disse Elisângela, “pra mapear”, “pra ter documentação” ou um “histórico”, etc.) ao mesmo tempo em que esta é negada na prática. E o segundo relativo à troca de favores (ao “auxílio”, à “ajuda”, à “proteção”, enfim, à “influência”) que envolve o âmbito das relações pessoais, isto é, da vida privada (cf. OLIVEN, 1990, p. 100).

Como já havia constatado Emílio Willems nos anos 40, numa interessante pesquisa com normalistas no Estado de São Paulo (capital e cidades do interior) estes traços culturais, amplamente reconhecidos no Brasil, “*explicam as dificuldades de estabelecer canais de ascensão social à prova de frustração*”. Afinal, segundo o autor, a tendência generalizada para o favorecimento de parentes, amigos, etc. reflete a orientação que a cultura é capaz de imprimir aos processos seletivos em nosso país (1941, p. 40). Algo patente no episódio vivido por Elisângela no interior da grande empresa em que trabalhava.

A ex-metalúrgica descobriu amargamente, após experimentar (na prática) a frustração da primeira seleção por que passou, que os processos seletivos na FICOSA eram realizados apenas para “documentar”, ou seja, para formalizar o processo e legitimar, assim, a entrega da vaga ao seu “dono” (candidatos já escolhidos

anteriormente à seleção) para que o setor de Recursos Humanos pudesse reunir um “histórico” – como prova ou atestado institucional (legal) – e enviá-lo para a matriz da transnacional, situada na Espanha.

Você vai, tem o dono da vaga, mas precisa de um documento no R.H que teve um processo seletivo, quem participou e tudo mais... Você precisa ter uma história pra poder mostrar pro diretor da Espanha, entendeu? Mas já tinha um dono! Era uma pessoa que já tava lá, que já trabalhava lá, fazia muito tempo. Ela fazia Faculdade também, nós duas começamos juntas. Ela começou a fazer em Barueri... Ela era branca, eu era negrinha. Bonitinha assim... [jocosamente] e [eu] não tinha tanto ‘contato’ com os gerentes como ela tinha... Entre aspas, entendeu? Você sabe que assim... Pra você... É uma coisa que em várias organizações [empresas] existe. Que pra você poder subir você tem que ter ‘influência’, tanto como homem, [quanto] como mulher... Você, tipo... Você meio que entendeu, né? E ela tinha muita ‘influência’ e eu já não. Eu sou assim, sou super extrovertida. Tenho amizade com todo mundo, mas eu sei separar o trabalho e... Minha vida pessoal, [é] minha vida pessoal, né?!!! Nesse processo seletivo eu fui até o final. Só ficou nós duas, no final.

Embora Elisângela tenha, hoje, uma espécie de consciência empírica do *formalismo* e *favoritismo* presentes na empresa em que trabalhou, na época do primeiro processo de seleção, seguiu incólume aos alertas dos colegas de empresa mais descrentes, agarrando-se à ideologia do “mérito”. Crente que ascenderia a uma nova posição ocupacional (não-manual) na hierarquia da FICOSA através de critérios “universais” tais como o nível de escolaridade alcançado ou a “competência” adquirida na escola. *Ilusão* desfeita (ao menos provisoriamente) somente depois que esta provou, na prática, o gosto amargo causado pela frustração da seleção formal realizada na transnacional.

As pessoas falavam assim pra mim: ‘não sei por que você entrou, você já sabe de quem que é a vaga’... Eu não! Quê? Não tem nada a ver, você! Meu, competência é o que eu tenho, eu tô estudando pra isso! Cheguei no final. Chegou nós duas. E eu peguei o segundo lugar. Aí, teve outro processo seletivo para a área de qualidade só que eu não participei por que eu queria entrar na área administrativa, aí eu não participei. Só que colocaram meu nome e tudo... E eu falei na entrevista que eu não [ia], eu não quer[ia] participar. Por que eu já sabia como era o processo. Já tinha as vagas. Vamos fazer o histórico, vamos provar... Pra ter documentação. Aí eu não participei”. [...] Eu já tava desencanada já. Já não queria mais ficar lá...

Mas, além da presença decisiva do *favoritismo* e do *formalismo*, de acordo com Elisângela, um outro aspecto contou para que sua ascensão sócio-profissional (do chão

de fábrica para a administração) fosse barrada no interior da grande empresa: a saber, o *racismo*.

Uma pessoa mesmo que era também negra, que trabalhava lá, ela foi pra qualidade. ‘Ângela, esquece! Pessoas como a gente daqui não passa da qualidade. É da produção pra qualidade. Não tem como’ [referindo-se à fala da colega de trabalho] [...]. [Mas,] eu quero mais! Eu quero mais...

Ao ver fracassar – pela segunda vez – seu projeto ascensional, desmotivada, Elisângela entrou finalmente em férias e decidiu sair da FICOSA. Pediu ao seu gerente (“superior”) para que fosse, então, demitida. A demissão, contudo, lhe foi negada pelo mesmo e, logo depois, no mesmo mês em que voltou das férias, acidentou-se quando estava trabalhando com uma prensa na linha do FOX (Volkswagen)⁸⁷.

Peguei férias né... Eu fiquei praticamente quase dois anos sem férias por que foi um ano de temporário, então, não tem direito de férias. Eu fui efetivada em 2003 e fui ter férias só em janeiro de 2005. Então, praticamente o tempo todo eu fiquei sem férias... Ainda cuidando de linha de produção. A cobrança dos gestores superiores... Quando eu saí de férias eu... A gente tinha uns projetos aqui [em casa], trabalhar por conta, eu decidi sair de lá! Eu pedi pra sair... Eu pedi pra sair e eles disseram que não tinha como, não tinha motivo para me mandar embora. Só que aí eu voltei de férias e me machuquei. [...] Eu tava mesmo descontente, sabe quando você está descontente? [...] Eu faço minha parte para não atrapalhar, por que eu trabalhava em equipe, em linha de produção, em esteira... Assim, se eu empacar aqui empacava tudo! Querendo ou não [sair da Ficoso], eu queria que as meninas continuassem tendo um bom desenvolvimento por que tinha mãe de família, mãe solteira, eu não ia atrapalhar a vida de ninguém... Então, eu continuava fazendo meu serviço da linha direitinho. Tinha as ‘estrelinhas’... Vamos continuar sendo a melhor linha do setor por que a gente tem que querer ser o melhor. O que você faz? Você tem que tá pensando em ser o melhor! Não importa o quê, se você for faxineiro tem que querer ser a melhor faxineira que existe... [...] Eu não quis atrapalhar ninguém [...]. Mas ele [referindo-se ao seu superior] não ia me mandar embora. Se eu quisesse, eu é que pedisse a conta!

Elisângela se recusou a pedir demissão e, como contou, machucou sua mão, logo em seguida e foi repreendida pelo gerente do setor onde estava trabalhando. O gerente a

⁸⁷ É curioso observar que, depois de montados, os carros da linha FOX apresentaram sérios problemas a seus compradores ou usuários. Até 31/01/2008, 9 donos desse modelo perderam parte do dedo ao rebater seus bancos traseiros. A Volkswagen iniciou seu maior *recall* no Brasil somente em 03/06/2008. A troca do mecanismo passou a ser feita naqueles veículos que possuíam banco traseiro com encosto inteiro e correção (ajuste longitudinal) totalizando 293.199 unidades produzidas desde 2003 (entre os modelos Fox, SpaceFox e CrossFox). É importante ressaltar que a proposta de *recall* foi feita pelo Estado. O acordo com a empresa transnacional – que prevê o recolhimento de R\$ 3 milhões por parte da Volkswagen – foi fechado em abril deste mesmo ano (cf. MACHADO, 2008; FOLHA ONLINE, 2008).

acusou de ter se acidentado por querer, já que não havia sido mandada embora como pretendia para receber seu seguro desemprego, etc.

Então, o que é que ele falou?... A mente pequena dele! [em tom de revolta] ‘Ah! Tá fazendo de tudo... Tá fazendo de propósito pra querer entrar na Caixa’⁸⁸...

Após o acidente com a prensa, ela conseguiu um atestado médico válido por 8 dias e voltou a trabalhar. Embora não conseguisse mexer o dedo de sua mão lesionada, foi liberada na última consulta.

Era aquela parafusadeira... Parafusando retrovisor. Olha o tamanho do meu braço!!! [Mostra um de seus braços que é bem mais forte do que o outro, erguendo a manga de sua camiseta]. Eu não agüentava...

Ela chegou a chorar de dor na linha de montagem do setor de “espelhos”. Não conseguiu mais trabalhar e recorreu, pela segunda vez, a outro médico, afastando-se por mais uma semana do trabalho. Contudo, embora tenha completado 15 dias de afastamento, não chegou a “entrar na Caixa”, como havia suposto (em tom de acusação) o gerente do setor, pois, durante o período em que se afastou do trabalho, os dias (atestados) não “correram” seguidamente. No entanto, quando voltou do segundo afastamento, Elisângela viu abrir-se diante de si uma nova via para tentar sair do “chão de fábrica”: negociar. Ao ser chamada para passar a um outro setor da linha de montagem, aproveitou a “oportunidade” surgida. Mas aceitou ser transferida do setor de “espelhos” para o de “cabos”⁸⁹ sob uma condição: sair do “chão de fábrica”. Assim, cônica da *frustração* provocada pelos processos seletivos formais realizados na FICOSA, agarrou-se ao poder de barganha que tinha em mãos naquele momento.

⁸⁸ “Entrar na Caixa” é uma expressão usada por Elisângela para se referir a situações em que o trabalhador sofre um acidente ou tem alguma doença acarretada pelo trabalho, como uma pneumonia ou um enfarto, afastando-se do trabalho por mais de 15 dias consecutivos. Como Elisângela disse, é possível obter um atestado médico para até 14 dias. Depois, a partir de 15 dias “corridos”, o trabalhador “entra na Caixa”, isto é, começa a ser atendido pela previdência social, recebendo pela Caixa Econômica Federal. Em suas palavras, *“tinha menina lá que afastava bastante por causa das pernas, LER [lesão por movimento repetitivo], né? Tendinite... Querendo ou não, eu mesmo tive LER, não chegou a ser uma tendinite, mas se eu continuasse... Tendinite é operar e esperar pra aposentar! Já pensou? Nova. Agora eu tô com 25 anos. Há três anos atrás, eu tava com 22 anos, eu comecei a fazer Faculdade, eu tinha o quê? 20 anos. 21 anos.*

⁸⁹ Elisângela contou que, ao ingressar na FICOSA, ela começou trabalhando na linha de montagem dos cabos, mas que, por causa de suas “qualidades”, foi chamada para a linha de espelhos.

O gerente foi lá e me chamou. [Ele] me falou: ‘não Elisângela, eu tô precisando de você na linha [dos cabos]. [...] O freio de mão do ECOESPORT e do FIESTA e que não sei quê, e que não sei quê, e que não sei quê’... Eu falei não [tá bom], eu vou! Mas com uma condição, eu não quero ficar aqui na produção! Ele... ‘Não, tudo bem, vai surgir uma oportunidade’... Eu queria sair!!! Entrar na área administrativa... Tanto na logística quanto na área administrativa... Então... Qualquer área que fosse! Essa pessoa foi a que mais me incentivava. Ele tentou me colocar numa vaga... Meu supervisor, o Alberval. Ele até saiu da FICOSA. Ele era gestor. Ele era do RH, depois, ele passou para a área de produção, mas ele era gestor do R.H. Ele era Velho! Um puta d’um loirão dos óio azul! [Gargalhadas]. Gordo, parecia um porco [lembrando jocosamente e com afeição]. Ele falou: ‘não Elisângela, vai ter uma vaga’... Em ‘armazenamento de materiais... [Eu] ficaria [satisfeita com isso] por que eu taria na área administrativa. Eu saio da produção! Eu não vou precisar usar mais aquele jaleco e aquela botina! Eu queria entrar na área administrativa, entendeu? Então, pra mim isso ia ser um crescimento tanto pessoal como profissional. Eu tava frustrada mesmo por não estar na área. Muito frustrada mesmo! Isso se via na minha cara. Por que eu entrava às seis da manhã. Meu! Eu dormia 4 horas por dia! Eu entrava seis horas da manhã. Chegava em casa uma hora. Quatro horas eu tava de pé!

Nesse caso, é interessante notar como Elisângela adequou-se contraditoriamente ao esquema do *favoritismo* e do *formalismo* que barrou sua própria ascensão sócio-profissional quando esta se submeteu ao processo seletivo realizado na FICOSA. Afinal, se, por um lado, não “abria mão” de apostar sobremodo todas as suas “fichas” num diploma de ensino superior, por outro, colocava em xeque seu suposto valor (econômico e social), na medida em que passara a apelar (a seu próprio *favor*) para a “influência” do gerente-amigo que “mais a incentivava”. Provando que, pelo menos naquela empresa, o que “valia” era a “influência” e não o diploma. Ora, no limite o discurso de Elisângela sobre a educação, na prática, “cai por terra” – ou melhor, cai no “chão” da “fábrica”.

Minha mãe fez até [a 4ª série]. Ela mesma falou [que] se ela tivesse tido o estudo, eu não teria passado pelo que eu passei. Ou seja, ter tido que trabalhar cedo pra poder estudar. Ela tem esta concepção com ela... Que ela poderia ter dado uma estrutura melhor para os filhos dela, entendeu? Por que? Eu sai mesmo pra trabalhar, pra sustentar minha casa, ajudar no sustento. Eu sempre quis, eu sempre estudei, sempre fiz curso de administração básico, contabilidade, tudo básico, tudo que eu podia fazer eu [fiz] antes de chegar numa Faculdade. Faculdade pra mim é... Era um sonho bem distante. Quando eu vi que eu podia fazer sem ter dinheiro para comprar uma bala eu topei. Na FICOSA mesmo... O pessoal da FICOSA mesmo falava, assim, que eu dormia dentro do vestiário... Por que eu dormia quatro horas por dia. Eu queria por que queria! Eu queria chegar na Faculdade estalada por que eu queria prestar atenção. Por que? Por que eu não tinha experiência. O que [é] que eu ia ter que mostrar quando eu saísse pras entrevistas [de seleção de emprego]? Minha base teórica! O que [é] que eu ia ter que saber

fazer? Conversar, dialogar, expor as minhas idéias, o que eu tava aprendendo no curso. Eu tinha que aprender tudo. Eu chegava sentava do lado do professor e ficava ali conversando com os professores.

Um novo “sonho”: continuar estudando e “trabalhar por conta”

Apesar da barganha junto ao gerente do setor de “cabos” que tentou transferi-la da linha de montagem para a área de logística (“armazenamento e materiais”), Elisângela não conseguiu “subir” na segunda empresa em que trabalhou como operária. Como já havia sido efetivada (no regime de CLT), ela não poderia se tornar estagiária (na área administrativa) da empresa em que trabalhava, mas sim receber uma promoção como tentou conseguir seu supervisor sem, todavia, obter êxito algum. Diante desta última tentativa frustrada, Alberval (ao contrário do gerente da linha de “espelhos”) concedeu-lhe a dispensa, como ela havia pedido anteriormente, demitindo-a para que recebesse “todos os seus direitos”. Elisângela ficou 5 meses desempregada. Durante este período, procurou emprego apenas na área administrativa das empresas (em geral) e nos bancos (em especial, como sempre quis). Passou por inúmeras entrevistas até conseguir “estagiar na área” depois de “levar”, como disse, “muitos nãos na cara”.

Fora da empresa, quando já estava no 8º semestre do curso de administração da UniA, é que Elisângela conseguiu, finalmente, realizar sua passagem do trabalho manual para o trabalho intelectual. Deixou o “chão de fábrica” e passou a trabalhar num banco. Não o Bradesco – símbolo de sucesso do “padrão gerencial” nacional⁹⁰ – onde “sempre” “sonhou” trabalhar, mas no Santander-Banespa (coincidentemente outra empresa transnacional de origem espanhola).

Meu sonho era trabalhar no Bradesco! [rindo] Eu queria ser bancária. Por que? Qual o desafio? Agora não! Mas era um desafio. Eu mesmo, lá onde eu trabalhava, lá na FICOSA eu falava praquela colega que falou pra mim que negro na FICOSA só ia até a qualidade... Ela era negra também. [E] subiu pra qualidade... ‘Até onde os negros podiam ir’. Segundo a visão dela, e o que a empresa mostrava pra gente. Eu falava assim: não, Vou! Eu não quero mais trabalhar na FICOSA. Vou sair da FICOSA e vou trabalhar no banco. ‘Negro não trabalha em banco’ [referindo-se à colega]. Eu falei: trabalha! Eu sempre tive essa coisa na minha vida, entendeu? Eu tive que aprender a superar com o [demora a encontrar a palavra]... Com o racismo! Tive que aprender a superar o racismo! Na minha família não,

⁹⁰ O exemplo do Bradesco – maior instituição financeira nacional desde o início da década de 70, passando incólume e crescendo apesar de todas as vicissitudes de nossa economia – não deixa de ofuscar o padrão gerencial das empresas transnacionais que aqui se instalaram a partir do mesmo período (cf. GRÜN, 1995, p. 9).

mas no meu meio profissional, no meu meio acadêmico eu sempre tive... Isso aí sempre pegou um pouquinho. Sempre senti uma diferença. Eu falei, ah, trabalha! Teve uma época que eu cheguei em casa chorando. Por que ela falou que negro não trabalhava em banco! Pra você ver que o preconceito existe dentro da própria raça [...]. [Minha mãe] é evangélica, da Congregação Cristã do Brasil. Eu sou testemunhada. É, tipo assim, eu freqüento, mas não sou congregada. A gente sempre teve um lado pra religião. Então, minha mãe sempre coloca Deus na frente. Eu aprendi com isso que Deus é tudo na nossa vida! Tem pessoas que estudam o contrário disso [referindo-se a mim]... Eu tenho essa concepção comigo... Aí ela falou: fica em paz, filha! Você vai conseguir, você tá lutando, tá estudando, Deus sabe o que você tá passando e ele não vai te faltar em [nenhum] momento da tua vida’.

Desta vez, Elisângela teve “sorte”, como costuma lembrar-lhe a irmã mais velha. Foi chamada por uma agência de empregos (Talentos RH) de Barueri para participar de um longo processo seletivo realizado para o Santander, sendo finalmente selecionada. Ingressou como estagiária no setor de “atendimento ao público” e depois foi efetivada como caixa. Segundo ela, teve mais chances de entrar num banco, pois neste tipo de empresa a política de contratação não exige que os candidatos tenham “experiência na área” para começar a estagiar. Algo que, segundo ela, pode ter jogado a seu favor. Além disso, ainda estava na faixa etária admissível (22 anos) já que nessa seleção o limite para o ingresso como estagiário ia de 22 anos até 24 anos de idade.

Todavia, as primeiras ambições – que desafiaram os cálculos dos prováveis em casa, na escola e no trabalho – agora tendem a se tornar um ponto de partida para ela quando, do lugar onde se encontra, hoje, procura avistar o que ainda pode ter pela frente. Prestes a se tornar bacharel em administração de empresas pela UniA, Elisângela sente que “seu braço” “alcança” “mais” do que há quatro anos atrás. Embora ainda não tenha conseguido alterar significativamente seu salário (primeiro como estagiária e depois como caixa)⁹¹, a mudança (relativa) de *status* (com o novo emprego no banco) e a experiência na Faculdade lhe abriram novos horizontes. Pretende num projeto futuro abrir uma pequena empresa no “ramo de confecções”, como disse, em sociedade com a mãe (costureira industrial já aposentada). Mas, ao contrário do que faria o empresário

⁹¹ Parafusando retrovisores Elisângela ganhava aproximadamente um salário mínimo e meio (em valores atuais), isto é, cerca de 600,00R\$ para trabalhar 56hs semanais, incluindo os finais de semana (sábados e domingos). Dois dias em que ela também trabalhava para acumular “vales” necessários em seu orçamento a fim de pagar a Faculdade. Como estagiária passou a ganhar aproximadamente dois salários mínimos, cerca de 800,00R\$. Apenas meio salário mínimo (mais ou menos 200,00R\$) a mais em sua renda, soma que, no entanto, provocou uma grande mudança qualitativa em sua vida. Pois, como ela mesma contou, passou a ganhar um “pouco a mais” como estagiária e a trabalhar “bem menos” (30hs semanais), sobrando tempo para estudar enquanto terminava a Faculdade, etc. Enfim, hoje, como caixa do banco, ainda não chegou a dobrar seu antigo salário de montadora, pois ganha em torno de dois salários mínimos e meio (cerca de 1000,00R\$) por mês o que não a impede, entretanto, de fazer valer o grande significado desta conquista em sua vida.

schumpeteriano, não vai fundar seu “próprio negócio” via obtenção de crédito, tampouco aparenta ter qualquer inquietação em relação aos meios de produção produzidos (criando novos produtos para o mercado consumidor). *Empreendedora às avessas*, para tal, Elisângela planeja reunir economias, poupando (nos próximos anos) parte de seu salário como bancária ao mesmo tempo em que pretende continuar “investindo na sua educação”, através de mais e novos gastos, isto é, pelo consumo de novos “serviços educacionais” tais como um curso de inglês (que já deveria ter feito há muito tempo) e uma “pós-graduação”. Formas de investimentos indispensáveis (do seu ponto de vista) para dar continuidade ao seu projeto ascensional de se tornar “empresária de si mesma”, o que para ela significa, antes de qualquer outra coisa, “parar de trabalhar para outras pessoas”, tornando-se “livre”, “independente”. Próximo passo que só pode ser dado se ela “*alcançar um status maior no novo trabalho*”.

Eu tô pensando em fazer um projeto meu... Minha mãe sempre teve um sonho de ter algo pra ela. Eu, devido a minha habilidade que eu adquiri na Faculdade, eu vou tentar colocar alguma coisa em prática, que eu vou tá montado um projeto pra ela do que ela quer fazer... Que é uma oficina de costura... ‘Ramo confecção’! Eu quero sim parar de trabalhar pras outras pessoas e trabalhar pra mim mesma. Eu acho que é o sonho de toda pessoa, porém eu preciso investir mais na minha educação, eu preciso fazer uma “pós” preciso alcançar um status maior onde eu trabalho, entende? Por isso que é essencial... Eu investi em um curso superior primeiro, agora vai ser essencial pra mim, fazer uma “pós”, línguas, então, nem se fala! Era pra mim estar com o inglês fluente! Acho super interessante. Como eu não tive oportunidade de fazer outras coisas [além da Faculdade], eu fiz contabilidade... [Mas,] o curso que eu quero fazer mesmo é pós-graduação e inglês⁹².

⁹² Na última conversa que tive pelo telefone com seu marido Roberson (já no começo de novembro de 2008), ele contou que Elisângela estava estudando intensamente para um concurso público, pois pretendia sair do Santander. Em outra ocasião, quando estive com ela ao telefone, ela revelou (com maiores detalhes) por que estava prestando um concurso público de nível médio para a função de “técnico geral” (na Secretária Regional do Trabalho). Perguntei-lhe se havia abandonado o projeto inicial de montar sua própria empresa. Disse-me que não. Para ela, um emprego no serviço público parece ser hoje a melhor estratégia para realizar seu sonho de ter um “negócio próprio”. Caso passe neste concurso, Elisângela ganhará o dobro do que ganha como caixa de banco e poderá, assim, poupar suas economias com mais “estabilidade” no emprego, para daqui a alguns anos investir em sua futura oficina de costura.

Gisela

“Eu quero ser sociável”

Situação de relato

Gisela é branca, bonita e bastante tímida⁹³. Em 2007, tinha 23 anos, estava no 8º semestre do curso noturno de administração de empresas da UniA e trabalhava como “auxiliar” no setor de compras de medicamentos do Hospital público Dr. Francisco de Moura Coutinho Filho⁹⁴ em Carapicuíba – RMSP – onde morava com a mãe, a irmã e o sobrinho em um conjunto habitacional (COHAB), quando a conheci. Realizamos nossa primeira entrevista após minha visita à casa de Hugo no mesmo dia de junho em que fui apresentada a seus colegas Raul e Selma. Neste primeiro encontro, ela propôs que fizéssemos nossa entrevista num fim de semana, na escola estadual pública em que trabalhava, como “educadora universitária” pelo programa Escola da Família⁹⁵, no mesmo município. Quando conversou comigo na casa de Hugo disse que gostaria muito que eu fosse conhecer a escola estadual Prof.^a Dinorá Camargo e seus colegas de projeto, alunos de outros estabelecimentos privados de ensino superior que também eram bolsistas pelo mesmo programa.

No dia da entrevista a escola estava relativamente vazia. Quando cheguei à tarde (logo depois do almoço), Gisela confeccionava um cartaz com purpurina dourada para as crianças. Realizamos a entrevista em uma das salas de aula da escola, sentadas em carteiras infantis (quando descobri tratar-se de um estabelecimento voltado para o ensino fundamental). Ficamos ali até sermos interrompidas por um colega de Gisela, quando já encerrávamos a entrevista e estávamos apenas conversando. Havia chegado a hora de nos despedirmos. Eram quase 17hs e as atividades na “Escola da Família” já estavam se encerrando. Ela me apresentou seus colegas de projeto, mas não tivemos tempo para conversar. Despedimo-nos ainda no portão da escola. Na volta, quando o

⁹³ Muito gentil e delicada, Gisela fala baixo e, durante nosso encontro, procurou vencer sua timidez. Aos poucos se “soltou” e a certa altura da conversa fez questão de dizer que eu poderia chamá-la de Gi (seu apelido) caso quisesse. Quando a entrevista (gravada) acabou e estávamos apenas conversando comentou sentir-se um tanto quanto “estranha”, pois havia se “aberto”, revelado coisas de sua vida que não costuma revelar nem aos amigos mais íntimos. Estava surpresa com a nova situação, disse que “nunca tinha feito isso” (apesar de tantas entrevistas de emprego), ao que respondi, reciprocamente, “eu também não”.

⁹⁴ Mais conhecido como Sanatorinhos (“Ação Comunitária”).

⁹⁵ O leitor encontrará uma descrição do programa da Escola da Família na nota de rodapé de número 99, p. 103-104, deste mesmo arranjo narrativo.

ônibus percorria as ruas desoladas e sem nomes dos conjuntos habitacionais de Carapicuíba, fui surpreendida por uma faixa exposta num extenso muro de COHAB: “CURSO SUPERIOR SEU SUCESSO”.

Sem “figura masculina” na família

Gisela é a filha caçula de uma família que perdeu o pai aos três anos de idade. Desde então, sua mãe assumiu sozinha o sustento das três filhas, trabalhando em “casa de família”⁹⁶. Hoje, é dona de uma banca de jornal em seu bairro. De acordo com ela, a mãe estabeleceu uma espécie de pacto com as filhas: asseguraria (economicamente) a passagem das três pela escola até a conclusão do 3º ano do ensino médio, um nível acima daquele que os avós maternos de Gisela haviam “permitido” à sua mãe no passado.

A minha mãe parou na 8ª série. Também, na época dos pais dela, não que não precisasse estudar... Precisava! Mas eles não deixavam... Eles não davam acesso à escola. [Por ser mulher?] Exatamente! Era um pouco mais complicado... Então, assim, a minha mãe... Ela cuidou muito bem do nosso ensino, da nossa educação na escola, até o colegial.

Gisela comentou que sua mãe era muito “exigente” e durante o período por ela assegurado “cobrava estudo” em casa (e não trabalho), sendo “bem participativa” (era ela quem ajudava nas lições de casa). Entretanto, com o prolongamento da passagem de suas filhas pela escola, tal “ajuda” acabou revertendo-se. Afinal, quando ingressaram no nível médio, ultrapassando a mãe (em termos de capital escolar), as filhas é que passaram a “ensinar” em casa.

No primário sim. Depois não ajudou mais. Até por que ela fez só até a 8ª série. Depois era eu que acabava ensinando um pouco pra ela. Então, ela teve uma participação muito ativa... Até o 3º Colegial [atual ensino médio] era com ela, depois disso partiu de mim mesmo. Meu curso técnico eu consegui pagar... É... Ele todo, no entanto, por que meu pai é falecido, então, eu tinha uma poupança, né? Eu consegui pagar com o valor da poupança que eu tinha guardado. Por que só podia pegar depois de uma certa idade...

⁹⁶ Gisela parece ter evitado, durante toda a nossa conversa, fixar um nome para a ocupação manual doméstica de sua mãe. As palavras “doméstica” ou “faxineira” não foram citadas em nenhum momento por ela. Sendo assim, optei por preservar a descrição “nativa” desta ocupação, que agrega a maior categoria profissional do Brasil com cerca de 6 milhões de trabalhadores (cf. ROLLI & FERNANDES, 2008).

Gisela é a caçula e a primeira das três mulheres da família a fazer Faculdade.

Na verdade a minha mãe... Ela falava que ela tinha... A obrigação dela era até o colegial. Por que, assim, eu sou a única graduada da minha casa!

Sua irmã mais velha é casada e tem dois filhos. É costureira industrial e trabalha numa fábrica de calças jeans (como “líder” da produção). Gisela chegou a comentar que sua irmã queria cursar pedagogia, mas apesar de ser “independente” (economicamente) e de contar com seu incentivo não pode prestar vestibular enquanto seus filhos ainda forem pequenos.

Então, ela não faz por que não teria tempo pros filhos... Os filhos são pequenos... Eu tenho um sobrinho de 10 anos e outro tem 8. Eles precisam dela agora. É uma época que eles precisam dela e ela não pode deixar eles desamparados. Mas ela pretende... Ela quer fazer pedagogia, a gente conversa muito sobre isso.

Sua irmã do meio trabalha numa empresa de logística próxima de onde mora com sua família (filho, mãe e a irmã mais nova Gisela). Ainda não tentou um curso de nível superior, mas pretende prestar vestibular para logística ou seguir uma especialização nesta mesma área quando seu filho também estiver maior.

Agora minha irmã do meio... Ela era meio descabeçadinha. Ela é mãe solteira... Ela entrou num relacionamento que foi uma furada... Acabou gerando meu sobrinho lindo. Tem 6 anos [risos]. Tá tão mal criado! Ai, meu Deus! Não sei se por que em casa não tem uma figura, assim, masculina, sabe? Ele tá ficando muito respondão, muito mal criado... Ela teve uma oportunidade de entrar numa empresa bem legal... Uma empresa chamada TRANSAVALE. De logística. Aqui em Alpha Ville. Então, ela pretende fazer alguma coisa na área da logística. Um curso superior em logística, uma especialização... Daí eu até dou um incentivo pra ela. Só que fica meio complicado também, devido ao filho dela ser pequeno... Ela teria que esperar um pouco mais

“Tudo” que Gisela diz ter hoje, “tudo” que ela “conquistou”, que “conseguiu realizar” são seus cursos. E tudo isso “por que correu muito atrás”. Afinal como ela mesma fez questão de dizer, “correu muito atrás, por que não podia esperar da mãe”. Uma vez que esta “não poderia pagar”.

Então, eu tive que correr, fazer um certo sacrifício. Enquanto as minhas amigas iam pras baladas eu ficava dentro de casa. Quantas viagens eu não perdi, sabe? Quantas baladinhas eu não perdi. Às vezes eu acho que... A minha irmã que mora lá em casa, essa do meio, às vezes eu sinto um pouco de... Ah! Eu não gosto nem de falar disso, mas eu sinto que ela sente um pouco de inveja, sabe?...

Mas se Gisela não tem o que “esperar” de sua mãe, por outro lado parece encontrar apoio no namorado, como definiu, seu “verdadeiro alicerce”. Conheceu-o quando estava no quarto semestre do curso de administração de empresas da UniA através de um amigo em comum.

Assim como ela, Paulo também fez UniA, mas não o mesmo curso. É tecnólogo em “redes” (de computadores). Havia ingressado no curso de engenharia da Universidade São Judas, mas cursou apenas seis semestres. Sem condições de pagar, teve de trancar o curso no 3º ano e para não ficar “parado” decidiu prestar vestibular na UniA, optando por um curso mais parecido com o que ele desejava fazer. Como disse Gisela, “saiu formado em tecnólogo de redes”. E hoje, além do inglês, já está fazendo pós-graduação em engenharia de telecomunicações, no Mackenzie. Faculdade onde Gisela pensa, mais à frente, tentar uma “pós”.

O paradoxo da “vaquinha” ou a precarização da “via rápida”

Logo após ter concluído o ensino médio, Gisela usou as economias de sua poupança (fruto da pensão recebida desde a morte do pai) e fez um curso de nível técnico em administração. Nesta época, aos 17 anos, conseguiu um estágio remunerado como recepcionista no Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia de São Paulo (CREA-SP). No entanto, quando estava prestes a concluir o curso técnico e seu respectivo estágio no CREA, ao invés de ser contratada sob o regime de Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT)⁹⁷ recebeu a proposta de continuar na mesma entidade, não como empregada de “nível técnico”, mas como “estagiária de nível superior”. Sendo assim, para continuar no CREA e ascender da recepção para o

⁹⁷ A despeito do debate ainda bastante controverso sobre a natureza jurídica dos conselhos profissionais – durante anos considerados por doutrinadores e juristas brasileiros como autarquias *sui generis*, isto é, entidades constituídas para execução de atividades auxiliares, inerentes ao Estado, mas que possuem determinadas peculiaridades, no caso peculiaridades que fazem dos conselhos profissionais autarquias corporativas de direito público – e sobre sua atual inconstitucionalidade, haja vista a Lei nº 9649/98 que retira destes a característica de “autarquia” na medida em que os define enquanto entidades de pessoa jurídica e de direito privado, é preciso frisar (para os fins que interessam de perto este estudo) que o parágrafo 3º da mesma lei estabelece que os empregados dos conselhos profissionais devem ser submetidos ao regime de CLT (cf. ALVES, 2005, SOARES, 2004).

departamento de administração, Gisela foi incentivada a prestar vestibular para o curso superior de administração de empresas, muito embora o pedágio exigido para esta espécie de “promoção” às avessas tenha sido, como será possível notar, a manutenção de sua precariedade – através de novos e maiores gastos com educação – em seu “primeiro emprego”.

Eu gostava muito de trabalhar lá e eles me deram uma oportunidade: ‘presta vestibular! Você passando, a gente consegue manter você como estagiária de nível superior’... Foi quando eu prestei o vestibular na UniA. Passei em quinquagésimo oitavo... [Risadas]. Tinha mais de mil viu, eu falei que eu até tive uma boa posição... Eu prestei direto. Por que já tava um pouco fresco na cabeça, eu tinha terminado o colegial. Tinha 18 anos. Trabalhei lá como recepcionista. Ai, depois eu trabalhei num departamento administrativo por que eu... Já tava no nível superior. Então, eu virei estagiária de nível superior e fui para um departamento administrativo. [...] Não sei se é por que eles gostavam do meu serviço e queriam me manter um pouco mais próxima, né? Assim, eu sou uma pessoa muito responsável. Eu trabalhava com prazos... Então eu tentava fazer o possível... Sempre no primeiro emprego você quer mostrar sua eficiência e eu gostava muito de trabalhar lá. Eu trabalhava muito feliz ali dentro... Eu fazia o possível pra fazer tudo certo, corretamente. Então, qual é o empregador que não vai querer uma empregada desse jeito? Eu acho que foi mais por isso. Por causa do jeito que eu trabalhava. E também eu acho que... O meu gerente era uma pessoa muito humana também. O Adilson... Nossa! Demais de humano! Sempre compreensivo... E ele conhecia a história de cada uma das funcio... Das empregadas dele ali, das estagiárias e ele ajudou muito! Assim, muitas pessoas ali dentro... Ele era compreensivo demais! Ele sabia da minha história por que ele me entrevistou no começo, né? E na entrevista eu falei que eu não tinha pai, que meu pai era falecido, que eu morava com [a minha mãe e irmã], que eu tava buscando uma coisa nova pra minha vida, que eu queria tentar uma carreira tal... Então, acho que ele viu que eu tinha força de vontade, então, juntou o útil ao agradável...

Gisela agarrou-se como pôde à “oportunidade”, do seu ponto de vista, fruto de sua performance “eficiente” desde que ingressou no CREA-SP. Conseguiu pagar a inscrição para o vestibular da UniA (na época cerca de R\$ 50,00) e sua mãe a ajudou completando o valor da matrícula. Contudo, não tinha a soma para o pagamento da primeira mensalidade do curso já que, ao passar no exame, ainda não havia recebido seu salário correspondente ao mês “cheio”, isto é, ao mês completo de trabalho como estagiária na entidade. Assim, quando estava prestes a pedir um empréstimo no banco onde era correntista na época, foi surpreendida pelo chefe e pelos colegas de trabalho.

Reunidos, estes fizeram uma “vaquinha” no CREA levantando a quantia necessária para o pagamento da primeira mensalidade do curso de Gisela. Muito tímida, ela narrou o episódio da seguinte maneira:

Eu não tinha, né? [Pausa bastante alongada] A primeira mensalidade. A matrícula minha mãe me ajudou a pagar. Só que a primeira mensalidade eu não tinha, por que eu teria que trabalhar o mês cheio pra ganhar no outro mês. Então, assim, eu tinha que trabalhar agosto inteiro pra receber só em setembro... Eu tinha que pagar a primeira mensalidade de agosto e eu não tinha. Eu ia fazer um empréstimo no banco que eu tinha conta. Daí eles me chamaram lá na sala no final do expediente e me deram um envelope. Quando eu abri, continha minha primeira mensalidade. Eu fiquei super emocionada. Nossa! Na verdade eu... [interrupção] Todo mundo, foi bem legal! Acho que tinha umas dezoito pessoas. Pra conseguir o que? R\$ 500,00. [...] Nossa! Eu fiquei muito contente. Mas fiquei com vergonha também... Um pouco de constrangimento... ‘Que vergonha... Mas, ah!’ Eu sou humilde né, então, agradei bastante eles por que ... Nossa! Já ia começar a Faculdade devendo [risos acanhados]

98
...

No entanto, o ato de solidariedade de Adilson (seu gerente) e de seus colegas de trabalho no CREA já dava indícios da situação paradoxal vivenciada por Gisela a partir do momento em que decidiu aceitar a proposta de continuar estagiando na entidade. Situação esta que não poderia sustentar-se por muito tempo, pois se por um lado ela deveria prolongar ainda mais sua passagem pela escola para se manter no CREA-SP como estagiária, por outro lado isto implicava (na prática) ter de pagar para trabalhar. Algo inviável em seu caso, naquele momento. Pois, como contou, mesmo ganhando uma bolsa auxílio como estagiária “de nível superior”, ela não encontrou meios suficientes para conseguir arcar com as mensalidades da UniA.

Ameaçada pelas dificuldades econômicas que a impediam de levar a cabo a realização de seu “sonho” – como disse, “*queria ser graduada de qualquer forma*” –, quando passou para o 2º ano de Faculdade, Gisela decidiu se candidatar a uma vaga no programa de bolsas para “educadores universitários” vinculado ao programa Escola da Família⁹⁹. Alternativa que encontrou para continuar estudando e assim obter seu

⁹⁸ Em um de seus textos mais conhecidos, o escritor vienense Stefan Zweig aproxima-se (através da literatura), com bastante justeza, da descrição deste sentimento misto de gratidão e vergonha que envolveu Gisela na referida ocasião. “[...] *Exatamente os mais agradecidos não conseguem se expressar, calam-se perturbados, sentem vergonha e às vezes se fecham para esconder a emoção*” (cf. ZWEIG, 2007, p. 71).

⁹⁹ O Escola da Família é um programa de assistência social ligado à Secretaria de Estado do Governo de São Paulo, à Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), ao Instituto Ayrton Senna e à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O programa reúne mais de 4 mil profissionais da educação, 18.548 estudantes universitários e 20.885 “voluntários”. Seu objetivo é a abertura, aos finais de semana, de 2.334 escolas da Rede Estadual de Ensino, transformando-as em centro de convivência, com atividades voltadas às áreas esportiva, cultural, de saúde e de trabalho. As atividades são desenvolvidas aos sábados e domingos, das 9h às 17h, obedecendo a uma grade de atividades que incluem; jogos pré-desportivos, jogos populares, brincadeiras, atletismo, esportes coletivos, ginástica e artes marciais, teatro, artes plásticas, dança clássica e danças populares/folclóricas,

diploma de “nível superior” ao mesmo tempo em que tocava seu estágio (remunerado) no CREA até conseguir um outro ou ser contratada em uma empresa, etc.

Eu descobri o projeto Escola da Família através de algumas amigas e também de propagandas [na] própria Faculdade. Aí eu me inscrevi no site do programa Escola da Família. Juntei toda uma documentação, tive que escrever uma carta como se fosse uma declaração de pobreza mesmo [risos constrangidos]. Juntar todas as rendas e despesas que eu tenho durante um mês e comprovar [por] A mais B que eu não tinha condições mesmo de pagar a Faculdade. [...] É meio ruim... É que assim... Constrangedor! Você ter que provar tudo, sabe? Que você não tem condições... Que, assim, você tá encarando, tá empurrando com a barriga, mas que você não tem condições nenhuma de tá fazendo a Faculdade. E, assim, era um sonho que eu tinha. Por que eu queria ser graduada de qualquer forma... O mercado de trabalho já tá muito difícil pra quem quem já tem uma graduação... A situação já tá difícil, imagine pra quem não tem, né? Eu falei... Não. Eu falei com a minha mãe. Falei que eu ia tentar. Que eu tinha oportunidade de continuar lá [refere-se ao CREA-SP] até eu arranjar uma outra coisa, outro emprego ou outro estágio... Eles me deixaram em aberto, assim, sabe...

Trabalho de segunda a segunda e nenhuma “depê”

Gisela encaminhou a documentação para o núcleo do programa localizado em Carapicuíba onde mora até hoje, atingindo uma das últimas posições. Na época, havia (aproximadamente) 200 candidatos diante dela.

Eu falei: ‘nossa! Vai demorar muito pra eles me chamarem. Aí, de vez em quando eu até ligava, eu descobri o número do núcleo da Escola da Família aqui de Carapicuíba e ligava e falava... Então, daí eu fiquei em duzentos e pouco e demorou acho que uns oito meses pra cair da colocação de duzentos pra trinta e cinco. Foi quando eles me chamaram... Eu já tava no 4º semestre da Faculdade e pediram pra eu entrar em contato com o núcleo pra verificar em que escola que eu ia ficar. Aí eu assinei um termo e tal e vim pra essa escola... Tô aqui desde o começo.

Ao ingressar no programa, quando já estava no 4º semestre do curso de administração de empresas da UniA, Gisela passou a trabalhar também aos finais de semana (sábados e domingos) das 9hs às 17hs na Escola Estadual Prof.^a Dinorá Camargo.

gincanas, feiras, leitura e exibição de vídeos e/ou filmes. Na área da saúde o programa inclui a formação de “multiplicadores” para ações preventivas diversas, palestras e encontros sobre temas variados como, por exemplo, planejamento familiar, prevenção ao uso de drogas e doenças sexualmente transmissíveis (DST), primeiros socorros, cuidados na gravidez, etc. Na área da educação para o trabalho, oferece cursos de idiomas, pré-vestibular, cursos básicos de qualificação profissional como, por exemplo, noções básicas de Windows, Internet, marcenaria, confeitaria, culinária, cerâmica, pintura, aulas de inglês e espanhol, etc (cf. Disponível em: <www.escoladafamilia.sp.gov.br>. Acesso em: 10/11/2008).

Embora não tenha explicitado durante entrevista, ao que tudo indica, sobretudo, pelas “entrelinhas”, ela continuou trabalhando no CREA por mais um tempo¹⁰⁰. Desta vez, sem ter de arcar com os gastos contraídos quando passou para o posto de “estagiária de nível superior” e que esgotavam mensalmente toda a sua renda (pelo menos nos três primeiros semestres da Faculdade). Além disso, a bolsa cedida pelo programa da Escola da Família chegou mais do que em boa hora, pois quando a irmã do meio de Gisela ficou desempregada, neste período, Gisela acabou se tornando arrimo de casa, tendo que arcar com as despesas para ajudar a mãe e sua família.

Bom, é maravilhoso você não ter que pagar a Faculdade. No final do mês o seu salário sai líquido pra você! [...] Por que teve um período que eu tive que ajudar minha mãe em casa, minha irmã tava desempregada... Então, acabou aliviando nessa parte! É muito bom não ter que pagar R\$ 600,00 e pouco numa Faculdade. Eu só tinha o custo com transportes, apostilas... Sobrava pra ajudar em casa. Acabava sobrando...

Quando questionada sobre como fez para conciliar dois trabalhos e a Faculdade, Gisela disse que só se sentiu sobrecarregada no último ano letivo, por causa da redação de seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Nos outros anos, comentou que o “serviço” prestado à “comunidade” não chegou a atrapalhar seu desempenho acadêmico. Pelo contrário, nunca pegou qualquer exame ou dependência (DP). Afinal, como contou, foi “sempre muito organizada”. Pois sabia que se tivesse disciplina (“tentando se organizar da melhor maneira possível” diante de seu atribulado cotidiano) conseguiria estudar e “se dar bem nas provas” da Faculdade. Algo imprescindível para que ela continuasse recebendo sua bolsa de estudos¹⁰¹.

Apesar de toda a sua disciplina e dedicação, Gisela não pôde deixar de comentar o quão fatigante foi seu emprego do tempo no decorrer dos últimos três anos e meio de Faculdade.

¹⁰⁰ Os candidatos a “educador universitário” devem preencher os seguintes quesitos; estar regularmente matriculados em curso de graduação, em turma apta a ser iniciada, imediatamente, ou em exercício, em estabelecimentos de ensino superior privados, conveniados com o programa Escola da Família, ter cursado as três séries do ensino médio na rede pública estadual paulista ou municipal, não estar recebendo outro benefício para custeio da mensalidade do curso de graduação e ter interesse e disponibilidade para desenvolver as atividades do programa junto às escolas públicas estaduais ou municipais (cf. REGULAMENTO 2005/2006, 2008, p. 1. Grifo meu).

¹⁰¹ O aluno que exceder, ao longo do curso de graduação, o limite de dependências determinado pelo estabelecimento de ensino superior privado onde estuda perde o direito à bolsa. Caso possua dependências no curso de graduação que não ultrapassem tal limite, ele não perderá o direito à bolsa de estudos, mas deverá arcar com o pagamento das dependências, pelas quais tem plena responsabilidade (cf. REGULAMENTO 2005/2006, 2008, p. 6).

Foi complicado. Por que... Devido eu trabalhar a semana inteira... Eu entrava no meu serviço às 8hs da manhã, saía às 18hs. Ia direto pra Faculdade. Saía da Faculdade 22hs e meia, 23hs. Chegava em casa quinze para meia noite, meia noite. Então, só sobrava o que? Um tempinho de madrugada pra eu estudar, na hora do almoço e na hora que eu estava indo pra Faculdade, no transporte dava um tempinho pra eu estudar. E de final de semana depois que eu saía aqui da Escola da Família. Pouquíssimo tempo eu tinha. Eu acho que a parte que eu mais sofri foi a parte do T.C.C. por que eu perdia noites e noites fazendo o T.C.C. Eu não tive uma boa orientação. Então, o professor no começo super gente fina, mas depois ele acabou se enrolando... Ele pegou muitas pessoas pra orientar e acabou não dando conta, eu tive que correr atrás de muita coisa sozinha. [...] Adorei ter feito. Por que eu procurei informação com um monte de professores... Lá na biblioteca eu peguei mais de 60 livros... Eu tava vendo meu histórico de quantos livros eu tinha pegado, nossa! Eu peguei 60 livros! Tá certo que teve alguns que não me ajudaram pra nada... Mas só do fato de ter lido, ter pegado, ter conhecido um pouco mais daquele autor... É legal! Gostei de ter corrido atrás assim. Foi bem interessante.

Frente à fadiga e inúmeros sacrifícios nunca sequer pensou em desistir, já que o que a “motivava” era sua aposta no diploma, único trunfo de que Gisela poderia dispor (e ainda dispõe) para tentar um “emprego melhor”.

Nunca! Nunca. Nunca, nunca, nunca [pensei em desistir]. Até o fim! O que me motivava é... Terminar a Faculdade por que, assim, eu tenho certeza que eu vou conseguir um emprego melhor! Então, se eu tava desmotivada com o meu emprego, se eu parasse ali a Faculdade, se eu trancasse ali a Faculdade, eu tenho certeza que eu não teria a possibilidade nem [a] chance de concorrer por outra vaga melhor.

A experiência de Gisela como “educadora universitária”: do curso de “técnicas administrativas” a aprendiz de panificação

O primeiro projeto desenvolvido na escola pela “educadora universitária” foi um curso de “técnicas administrativas”. Neste curso profissionalizante, Gisela pretendia passar para a “comunidade” alguns conhecimentos básicos de contabilidade, dar dicas de como redigir cartas comerciais e elaborar um currículo, além de ensinar a “etiqueta”, isto é, as boas maneiras, necessárias àqueles que (hipoteticamente) seriam chamados para entrevistas de emprego.

Eu trabalho pra comunidade, na verdade. Eu tenho que apresentar um serviço pra comunidade. Eles querem que a família esteja na escola... Participando junto com os filhos na escola... No final de

semana”. [Isso] não acontece. Não acontece... Meu primeiro projeto foi de técnicas administrativas... Devido, né, ao meu curso técnico, eu queria passar um pouquinho mais pras pessoas. Nesse curso de técnicas administrativas eu ia dar noções básicas de contabilidade... Como elaborar um currículo, cartas comerciais, como você se portar bem numa entrevista, a maneira... Até, assim, a maneira de se vestir. O traje... [...] Primeiro você tem que analisar como é a empresa, a partir do momento que a empresa fez o contato com você... Você tem que verificar se essa empresa tem um site, né? Pra você se manter ligado no que a empresa faz, qual é o tipo de ramo da empresa, se é uma empresa pequena, média, grande porte, sabe... Como que é, se o pessoal é rigoroso ou não. Por que, assim, só pelo fato de você olhar o site você já consegue identificar que tipo de empresa que é... Se é uma empresa isônea [desconhece-se o emprego de tal palavra na língua portuguesa, talvez ela tenha pretendido dizer idônea]. [...] Na verdade a gente já dá um toque... Qualquer entrevista, independente de qual empresa você vá fazer a entrevista você tem que ir de social. De social básico, não aquele social elegante. É um básico, uma calça social preta, um sapato básico e uma blusa sem detalhe sem estampa, sem nada... Básico. Tem que ser o mais básico possível exatamente por que você não sabe direito como que é essa empresa, mas na verdade... Assim, só de você conversar, quando o recrutador te liga pra falar sobre a entrevista você já pode perguntar também... Não precisa ter vergonha. Você pergunta outras coisas... Se a empresa possui site, alguma coisa pra você ficar procurando lá... Quantos funcionários tem a empresa, se ela pode oferecer mais algum tipo de informação pra você, se precisa ir necessariamente de trajes sociais ou não. Assim, o próprio recrutador dá umas dicas pra você.

Mas o curso elaborado por Gisela não obteve o “sucesso de público” por ela esperado. Hoje, frustrada e cada vez mais encerrada num individualismo ascensionista que a impede de ver as condições objetivas que provavelmente levaram seu curso de “técnicas administrativas” ao fracasso de público na Escola da Família, a estudante de administração de empresas da UniA acusou o “comodismo” – segundo ela, marca do ethos que caracterizaria sua “comunidade carente” – de ser o grande responsável pela falta de “interesse” demonstrada pelas pessoas quando da divulgação do referido curso.

Embora que o curso tinha sido divulgado a gente não teve assim muito interesse... Nossa comunidade não tem interesse. Essa é a verdade! [...] Aqui é periferia! Então as pessoas... Pra eles é muito cômodo continuar com a fama de periferia... Só tem coisa ruim e não mudar essa posição, né? [...] O pessoal não tem muito interesse, muita força de vontade pra ir atrás, lutar... Sabe, são poucas as pessoas que querem vencer na vida que querem sair da periferia... Eu mesmo não pretendo ficar aqui. Espero sair daqui, eu quero tirar minha família daqui, não quero continuar aqui, eu falo com a minha mãe que eu arranjando um emprego descente... [Eu queria] enriquecer um pouco o currículo de uma pessoa que nunca trabalhou, enriquecer na parte de conhecimento, de educação dessa pessoa que... Igual eu falei; periferia normalmente, a pessoa vai falar: ‘ah! Não tem muita oportunidade’. Tem. Tem oportunidade sim de mudar basta querer na verdade, né? No entanto, a escola oferecia um curso completamente gratuito [ditongo crescente] e ninguém tinha interesse. Eu queria tentar enriquecer um pouco mais a

vida de outras pessoas nessa parte de capacitar, de adequar aquela pessoa pra tentar entrar num bom emprego, no 'meu primeiro emprego'...

Para Gisela, não se trata, portanto, de tentar “mudar o lugar” onde mora, sua “comunidade” – projeto que implicaria, de certo modo, seu engajamento numa luta coletiva e na construção de um espaço político de atuação – mas sim de tentar “mudar dali”. Única saída que ela conseguiu encontrar, encerrada em uma posição conservadora que a faz “sonhar” com “um mundo melhor” apenas para ela e sua família.

Frente ao fracasso de público do curso de “técnicas administrativas”, Gisela foi “convidada” (como aluna) a fazer um curso de panificação com uma equipe do programa Escola da Família. A universitária aluna do curso de administração de empresas da UniA teve de deixar de lado os conhecimentos teóricos adquiridos na sala de aula da Faculdade para, literalmente, “meter a mão na massa”. Trabalho manual de que ela diz ter gostado, mas que considera “básico” e muito “fácil”. Assim, depois deste curso de formação profissional que durou apenas um dia, ela passou a ministrar aulas de panificação na escola em que trabalhava como bolsista do programa Escola da Família.

Comecei a fazer panificação aqui. Eu tenho três alunas, elas são super gente fina, muito legais... A gente conversa muito por que elas... Assim, as minhas alunas... São donas de casa, são senhoras. Não tiveram oportunidade de fazer Faculdade. Então, a gente acaba trocando uma idéia, por isso que entra sim o curso de administração um pouco ali... Pelo fato de ser 'humanas'... Estou lidando com pessoas! Então, a gente tenta conversar, é... Eu tento incentivar, eu tenho algumas alunas que estão desempregadas... São três só. Daí uma já até pediu um currículo. Eu ajudei ela a elaborar um currículo dela sabe, levei até no meu serviço pra tentar dar uma força pra ela. A gente conversa muito sobre isso... Não é só trocar receita de pães não! A gente troca um pouco de experiência também!

Passar pela seleção para se tornar selecionadora

Prestes a concluir o curso de administração de empresas da UniA, Gisela é atualmente “auxiliar” no setor de compras do Hospital Sanatorinhos. Mas apesar de ter sido contratada sob regime da CLT e não mais como estagiária, está procurando um novo emprego. Embora considere que já esteja “na área”, isto é, trabalhando com administração, Gisela pretende encaminhar-se e especializar-se em Recursos Humanos, onde deseja trabalhar com treinamento, desenvolvimento e aperfeiçoamento da mão de obra empregada pelas empresas.

Compras tem a ver com administração. Mas igual eu falei, eu quero ir para uma área de R.H. Eu quero atuar na área de treinamento e desenvolvimento por que é uma área que eu gosto, que eu tenho interesse no momento. Não sei... Pode ser que eu mude... Mas meu projeto de vida até agora é nessa área.

Apesar da pouca experiência (trabalhou apenas três meses nesta área) disse ler muito sobre o assunto que mais lhe interessa. Chegou a comprar inclusive alguns manuais e livros para pesquisa e/ou consulta.

[...] Eu leio muito sobre o assunto sabe? Sobre o meu curso também, sobre a área que eu quero atuar. Alguns livros eu até comprei. Do Kiavenato [Chiavenato], né? Que é um excelente autor da área, Idal... Idel... Idalber ... Idalber... Idalbert Keavenato. Nunca consigo falar o nome dele [Risos]. Tem o Reinaldo também, Reinaldo Santos que é um brasileiro. O Kiavenato também é brasileiro, mas eles são muito bons na área de R.H. A gente tem uma matéria de T.G.A que é teoria geral de administração que eu achei interessante, eu comprei por que eu acho legal ter uma base... É uma fonte de pesquisa na verdade. [...] Eu não me vejo presa dentro de um escritório, dentro de uma empresa atrás de um computador. Eu quero... Eu sou muito dinâmica, então eu quero... R.H. Eu quero ver se eu consigo fazer a parte de treinamento e desenvolvimento do ‘pessoal’, dos ‘colaboradores’, dos ‘empregados’, enfim... Eu quero trabalhar com essa parte. Tudo bem que vai ter uma parte que eu vou ter que ficar atrás de um computador, mas não vai ser sempre. Então, como eu sou muito dinâmica eu quero tentar desenvolver, dar treinamento, palestra... Eu gosto muito dessa área! [...] Normalmente quando você entra no R.H essa parte de treinamento e desenvolvimento é... Tem prêmios, né? Que é um tipo de projeto de desenvolver o seu empregado para ele trabalhar melhor na empresa, então, eles elaboram um plano de capacitação... Plano de motivação para o funcionário...

*

Assim, muita gente [...] fala que... ‘Ah! Eu optei pela administração’... Pela área de administração por que não sabe o que quer da vida, né? Não. Não concordo. Eu sei o que eu quero pra mim. Eu quero ir para a área de R.H Então, é o curso que está mais próximo da área de R.H, entendeu? Por que ele engloba muita coisa, né? Ele é um curso bem legal. Administração tá englobando muita coisa... E futuramente eu quero sei lá... Fazer pedagogia [comete um ato falho]. Psicologia! (Falei tanto em pedagogia hoje que eu tô...). Por que tem tudo a ver! Eu quero puxar... Então, depois que eu arranjar um outro emprego, eu pretendo sim dar continuidade...

O tema do Trabalho de Conclusão de Curso de Gisela foi “qualidade de vida no trabalho”. Ela escreveu sobre o que poderia “motivar” o empregado.

Eu falei muito sobre ambiente de trabalho, ajuda muito. Quando você tem um ambiente legal, agradável, você consegue produzir bastante. Falei também sobre remuneração, uma remuneração legal consegue motivá-los, quando a empresa investe também no empregado com cursos, também motiva. Ele vai se sentir mais útil dentro da empresa. Então, ele vai querer produzir mais se envolver mais, ser o primeiro ali... Na verdade ser destacado...

Mas, apesar de seu interesse e dedicação ao tema, Gisela diz estar enfrentando dificuldades para inserir-se na área, segundo ela, “cada vez mais difícil” e “concorrida”. Considera-se “crua” para o mercado de trabalho alegando ter trabalhado muito tempo como estagiária e se auto-responsabiliza pelo fato de não estar conseguindo um posto nesta área, já que “teve só oito meses de carteira”, reverso (cruel) da medalha do individualismo ascensionar em que ela está imersa.

[...] [o] mercado de trabalho [...] tá exigindo cada vez mais... Por que eu tô procurando emprego e eu tô vendo como tá sendo exigente. Eu tô completamente crua em relação ao mercado de trabalho. Pessoas que têm minha idade e já conseguem administrar uma área, já conseguem administrar um departamento e eu não consigo administrar nem minha conta bancária direito [jocosamente]! Por que eu não tenho experiência!” [...] Foi por isso que eu topei trabalhar no Sanatorinho... É registrado... No hospital. Por que eu trabalhei durante três anos, contando desde o nível superior mais um ano do técnico, três anos no CREA São Paulo, então, trabalhei muito tempo como estagiária...

Mesmo enfrentando dificuldades para inserir-se na área de RH, Gisela está convencida de que o curso de nível superior que está prestes a concluir “enriqueceu” seu currículo:

Eu acho que é importante por que... Igual eu já falei, enriquece. O mercado começa a te olhar um pouco com outros olhos... Assim... ‘Ah! Ela tem uma graduação! Ela não tá... Tipo, eu não tô no ranking dos analfabetos funcionais, por que é meio que classificado... Tem um certo preconceito...

No entanto admite, ao mesmo tempo, a existência de uma espécie de estigma que ela associou às origens acadêmicas dos candidatos às vagas de emprego durante os processos seletivos por que tem passado.

Infelizmente, tem um preconceito também em relação à Faculdade. [...] Agora que eu tô procurando emprego... Eu já participei de algumas entrevistas e quando eles vão fazer a triagem do currículo eles já perguntam: ‘ah! Você faz UniA e tal? Eu faço UniA. Ah! Qual UniA? Eu faço no Memorial, campus X. Ah! Então, tá... Noturno? Noturno. Tá bom!’ Daí convidam pra fazer a entrevista, aí lá na sala você se

depara com PUC, Mackenzie, F.G.V, FAAP... Aí você fica falando... 'O que é que eu estou fazendo aqui!' Você acaba se menosprezando devido à pressão que, assim, quando eu digo o mercado... É as pessoas que trabalham no mercado... [A pressão que] fazem em cima de você. Embora todo mundo fale: 'ah! Você que faz a Faculdade. Não é o nome da Faculdade... Mas tem um peso, tem um peso... Infelizmente tem um peso. [...] De qualidade na verdade... Com certeza se eu for concorrer a uma vaga com uma pessoa que faz USP, Mackenzie, eles vão dar preferência pra quem faz USP. Eu posso ter tirado uma nota super boa na prova, mas eles vão querer classificar uma pessoa que fez USP ou Mackenzie. Devido à qualidade de ensino... Na verdade eles acham que a qualidade de ensino é diferenciada... Eu tenho até uns professores que... Eu tinha uns professores (na verdade) que já deram aula no Mackenzie, PUC da vida... E eles falaram que, assim, a única coisa que diferencia é a metodologia por que... Cada escola tem um modo diferente, uma metodologia diferente de aplicar as provas né, mas que o ensino em si seria a mesma coisa. Mas eu não acho não... Assim, nas escolas públicas eles dão a base pra você e você corre atrás e nas privadas, particulares, eles dão mais mastigadinho pros alunos. Nossa! Você não sente a necessidade de correr atrás, de [se] envolver melhor, entendeu?

Quando Gisela referiu-se às universidades públicas de excelência e mesmo a certos estabelecimentos privados de renome (para ela, Faculdades que oferecem maior “qualidade” de ensino), questionei-a sobre se havia ou não pensado em prestar vestibular em alguma instituição pública na época em que optou pela UniA, posto que não poderia arcar, como disse, com as mensalidades mais elevadas dos cursos de administração de empresas de outros estabelecimentos privados com maior prestígio no campo acadêmico. Ela respondeu que tinha um vago interesse na época, mas por causa da proposta para se tornar estagiária de nível superior no CREA, teve de iniciar rapidamente a Faculdade privada.

Se eu tentasse uma pública, teria que ser no final do ano. Eu teria perdido já um semestre, né? Então, eu tive que partir para uma particular, por que uma particular tem a facilidade de ser semestral e não anual. Foi devido a isso. Na verdade eu queria uma Faculdade que fosse um pouco próxima da minha casa. Não precisava ser nem tão perto do serviço, mas que fosse próxima da minha casa. Daí eu entrei no site, comecei a ver algumas Faculdades próximas tanto da minha casa quanto do meu serviço. Eu vi a UniA, eles estavam com um processo seletivo aberto, falei ah! Vou prestar... O conceito do MEC... [...] Outras Faculdades que eu tinha visto (Unic) estavam com conceito muito baixo em administração e a UniA tava... Não tava com um conceito excelente, mas tava com conceito C. Daí eu falei: 'então, vou prestar por que tá com C, mas provavelmente ela pode mudar para B, depois... E quem sabe, né? Na esperança de mudar pra um conceito A e se tornar uma boa Faculdade pro meu curso... E o valor da mensalidade também pesou bastante [em relação] a outras Faculdades. Eu iniciei pagando 490,00R\$ e

em outras Faculdades tava na faixa de 530,00R\$, 580,00R\$, era pouca a diferença, mas isso já ia pesar muito no meu bolso! [Tem transporte]. Tem apostila, livros que eu teria que comprar...

A “lição” da Faculdade

Para Gisela, o curso de administração de empresas deu-lhe apenas uma “base”, uma vez que os conhecimentos adquiridos na Faculdade não são usados por ela na “prática”, isto é, na rotina ou no “dia a dia” administrativo onde trabalha. Assim, diante deste fato, a “lição” tirada dos seus quase quatro anos de UniA reduz-se a uma experiência universitária para-acadêmica, isto é, a atividades que estão relacionadas ao ambiente acadêmico, mas que lhe são auxiliares ou complementares e não essenciais. Antes de qualquer outra coisa, Gisela aprendeu a “lidar com pessoas diferentes” na Faculdade, tornando-se alguém, segundo ela, bem mais “flexível”.

O que você aprende na Faculdade... Você não utiliza no seu dia a dia. É uma base. É uma base pra você, mas não é... Você tem que correr atrás. Igual você [referindo-se a mim]. Você faz sócio... [logia, completei em situação de entrevista] sociologia. Então! É difícil, nenhuma área é assim... Você não se utiliza de tudo! Nem tudo eu utilizo. Ali, é básico. Assim, é o básico! Eles ensinam... Na verdade, eu falei pras meninas esses dias que... É uma lição de vida ali! Na Faculdade... Por que você tem que lidar com ‘n’ tipo de pessoas, personalidades, caráter, né? Então, assim, você tem a diversidade ali todos os dias. Nossa! Religião, cultura... Demais... [Aprendi] a lidar com pessoas! Lidar com qualquer tipo de pessoas, independente da religião, nacionalidade, sabe? Independente do que aquela pessoa é. Eu aprendi a ser um pouco mais humana. Eu era muito mais tímida, eu era muito mais reservada, não era nem um pouco flexível. Então, assim, eu aprendi tudo isso na Faculdade... Ser um pouco mais flexível, mais... Eu queria que as coisas fossem do meu jeito, e eu acredito que nem sempre acontece do jeito que você quer. Porque você faz trabalho em grupo, você é obrigado a escutar a opinião de outras pessoas, você trabalha em equipe, você tem que aprender a trabalhar em equipe por que a outra pessoa não pensa igual a você. E ela nunca vai pensar igual a você. Vocês podem ter o mesmo objetivo, mas vocês vão traçar esses objetivos de forma diferente. Então, assim, essa parte de diversidade me ajudou muito. Eu tenho uma amiga na Faculdade... Ela é extremamente mal humorada. Ninguém agüenta ela na sala de aula! Mas, assim, eu já aprendi a lidar com o jeito dela que eu nem ligo, sabe? Às vezes, ela acaba me dando umas patadas e tal... Sendo muito grossa e ignorante comigo, mas eu acabo relevando isso, nem ligo e pronto e acabou. E... A Elisângela mesmo, a Ângela é... Nossa! Uma lição de vida! Às vezes eu tava muito pra baixo, ela tentava sempre me ... [confortar]... ‘Gi! Calma, tudo ao seu tempo!’ A Ângela é uma lição de vida. Igual, ela já contou pra você a história dela e tal... Ela: ‘ponha os pés no chão... Vai dar tudo certo!’ E ela me animava muito... Então, assim, é como se fosse uma novela. Eu fico até um pouco triste por ter acabado... Por que... Ah! Caramba! Por mais cansativo...

Expectativas: a pirâmide de Maslow como metáfora para ascensão social

Como não teve outras experiências profissionais afora seus dois estágios no CREA-SP e suas atividades como “educadora-universitária”, Gisela disse “procurar experiência através de cursos”. Revelou que, ao acabar a Faculdade, pretendia fazer aulas de “como se portar numa entrevista ou em uma apresentação”, “redigir um bom texto”, etc. “Matérias” que se assemelham, curiosamente, ao conteúdo programático do primeiro curso que ela elaborou quando ingressou no programa da Escola da Família. Aulas de “etiqueta” empregatícia para aqueles que buscam inserir-se “no mercado de trabalho”. Todavia, diferentemente do curso de “técnicas administrativas” que ela mesma elaborou, esses “outros cursos” não são gratuitos e, sim, pagos para os interessados, o que significa mais um gasto em seu já reduzido orçamento.

Como Gisela já havia insinuado “não ganhar bem” em seu atual emprego no Hospital Sanatorinhos (na época foi contratada como “auxiliar”), perguntei se esses cursos não seriam mais um “sacrifício”, ao que ela respondeu afirmativamente embora tenha insistido em dizer que tais cursos sempre “valem a pena”, na medida em que “capacitam” e “dão” certas “ferramentas” para serem “utilizadas” no dia a dia, isto é, na rotina do trabalho não-manual que costuma caracterizar não a alta gerência das grandes empresas (onde sonha em chegar no futuro), mas a paragerência (onde está no presente).

Algumas áreas do SEBRAE... Oferece esses cursos... Olha, no CIEE tem muitas palestras... Eu já fui em algumas... [A palestra que mais me interessou]... É motivação. Motivação é o link de hoje, sabe? É o que nas empresas... Nas empresas além de você ser um bom administrador você tem que saber motivar as pessoas. Você tem que dar meios pras pessoas se motivarem. A motivação, ela vem de dentro!!! Motivação é quando a pessoa tá no auge de realização que ela consegue ... Que ela vai trabalhar feliz, a vida dela tá a mil maravilhas, então você dá ferramentas, meios pra essas pessoas... Conseguirem realizar... Ter a sua realização própria! Eu tenho motivação. Mas eu sou pouca motivada. Eu sou pouca. Eu sou pouca. Eu sou pouca motivada ninguém me dá meios pra eu me tornar um pouco mais motivada. Eu tenho motivação de dentro, mas eu não tenho meios pra me motivar. Igual... Meu salário é péssimo!!! Eu sou extremamente desmotivada com o meu salário. O ambiente que eu trabalho também não gosto. Não tenho motivação externa. A interna é que eu vou buscar, que eu vou atrás, que eu corro... Que eu corro pra conquistar aquilo que eu almejo... Uma vontade própria de batalhar!

Quando Gisela reafirma sua “motivação” pessoal ao mesmo tempo em que admite ser “muito pouco motivada” em seu “ambiente de trabalho”, é interessante notar como e em que medida ela se serve (de modo reflexivo) das teorias motivacionais que

ela estuda e que legitimam as técnicas, isto é, as práticas de controle da mão de obra, usadas na área de R.H. das empresas nas quais ela mesma sonha em atuar profissionalmente. Ora, como acabou constatando a partir de sua experiência no trabalho (com “carteira assinada”), a “harmonização” da relação Trabalho X Capital torna-se uma tarefa inviável nas empresas que não remuneram “satisfatoriamente” seus empregados. Afinal, desde os estudos clássicos de Abraham Maslow (1908-1970)¹⁰² não há “teoria motivacional” que se sustente diante da “empiria” dos salários aviltantes que muitos “empregadores” costumam “ofertar” aos seus “empregados”, sobretudo aqueles que se encontram na base dos organogramas que representam as hierarquias ocupacionais nas empresas (já que “muitos ganham pouco para poucos ganharem muito”).

A despeito de sua experiência frustrante no atual emprego, Gisela não abre mão de suas ambições. Se, hoje, “ninguém lhe dá os meios” necessários para que ela se sinta “um pouco mais motivada” (um salário “decente”, por exemplo), ela insiste em “buscar mais” via educação, ou seja, prolongando (ainda e sempre mais) sua passagem pela escola, através de outros e novos cursos de especialização, mestrado, doutorado, etc.

Eu pretendo administrar uma empresa! [jocosamente]. Na verdade, assim, eu vou continuar, eu quero tentar a área de R.H. Se não for [...] uma empresa de R.H. que seja pelo menos um setor [...] na parte de liderança. Eu pretendo muito chegar a esse ponto, eu não quero ficar na gerência, na coordenação de um cargo, eu quero mais, eu busco mais e assim, eu sei que eu vou conseguir isso através de uma especialização, trabalhando em diversas empresas, através de outros cursos, através da educação mesmo... Do ensino. Faculdade é um começo. É ‘um’ dos cursos! A graduação é ‘um’ dos cursos. Depois tem a pós... Mestrado, doutorado, quantos doutores nós temos hoje no Brasil? Nossa! Pouquíssimos. Eu pretendo [fazer] mestrado e doutorado. Mas assim eu quero ver direitinho a área que eu vou tá atuando pra escolher bem...

¹⁰² Citado por Peter Drucker como um dos autores que mais o influenciaram, o psicólogo norte-americano Abraham H. Maslow (1908-1970) foi professor e autor prolífico, sendo *Motivation and Personality* e *Eupsychian Management* (em português *Maslow no gerenciamento*) dois de seus escritos mais conhecidos e relevantes no mundo dos negócios (sobretudo na área de recursos humanos). A despeito das críticas à teoria das hierarquias das necessidades, Maslow é considerado um “clássico”, o “pai” das teorias motivacionais, dado seu pioneirismo e, para alguns, seu “grau de acerto” (CARAVANTES, PANNO, KLOECKNER, 2005, p. 106-111, cf. MASLOW, 2000).

Gisela deve, portanto, “continuar” estudando para tentar chegar, como contou, ao “topo” da pirâmide de Maslow¹⁰³, onde acredita tornar-se “sociável”, isto é, urbana no sentido amplo do termo.

Então assim, eu quero... A gente fala que é uma pirâmide. Tem uma teoria que a gente fala que é a teoria da hierarquia das necessidades do [Maslow]. Então... Essa teoria é, assim, a parte das necessidades é a parte das necessidades básicas. Na teoria a parte de baixo é a parte das necessidades biológicas, saúde alimentação que a pessoa nasce com isso... Já vem do berço dos pais. Você já tem isso. Quando ela já tem isso ela não vai procurar outra coisa. Então ... [corrigindo-se] Na verdade, se ela já tem isso ela vai querer procurar outra coisa. Daí ela passa pra segunda etapa. Que é a parte de auto estima, de realização, mas o meu... Eu quero tá no topo que é a parte social bem sucedida, então eu quero chegar no topo da pirâmide eu quero ser sociável, eu quero ser bem sucedida, eu quero ter uma carreira eu quero ter uma família eu quero ter a minha casa eu quero tirar a minha família da periferia!!![Risos]. Eu quero muitas coisas!

Mas enquanto Gisela recorre à metáfora piramidal das “hierarquias das necessidades” (de Maslow) a fim de postular sua própria ascensão sócio-profissional, ela escamoteia para si mesma (sobretudo) o fato de que o topo de qualquer pirâmide é muito mais estreito do que suas bases, estando este reservado “para poucos”, isto é, para apenas alguns indivíduos, enquanto a grande maioria permanece em suas bases onde (à sua revelia) ela mesma se encontra até agora, apesar de todos os seus esforços para tentar “subir” seus degraus.

¹⁰³ Maslow propôs uma hierarquia das necessidades humanas admitindo que estas poderiam mobilizar os indivíduos em suas atividades sendo classificadas em 1-) necessidades fisiológicas, 2-) necessidades de segurança, 3-) necessidades sociais, 4-) necessidades do ego (auto-estima) e 5-) necessidades de auto-realização. Cinco tipos de necessidades (mobilizadoras) representadas pelo psicólogo através de uma pirâmide (muito usada nos setores de RH das empresas e que leva seu nome). Assim, para Maslow a “motivação” estaria relacionada com as necessidades dos indivíduos. Em outras palavras, os seres humanos seriam motivados – ou seja, seriam movidos por ambições – na medida em que se defrontam com “necessidades organizadas em uma hierarquia de relativa prepotência” sendo que “uma necessidade de ordem superior surge somente quando a de ordem inferior foi relativamente satisfeita”. Por conseguinte, para que um indivíduo chegue ao topo da pirâmide ele precisa ter satisfeito (relativamente) todas as suas outras necessidades. Supondo válida tal “teoria”, é preciso atentar também para o fato de que uma vez satisfeitas as necessidades básicas, estas deixam de se constituir como um fator de “motivação” ou ambição e outras necessidades tomam o seu lugar, passando o indivíduo a querer “sempre mais”, ou seja, uma outra e nova “necessidade” (CARAVANTES, PANNO, KLOECKNER, 2005, p. 106-111, cf. ANTUNES, 2006).



Fonte: Davis, Keith *apud* Chiavenato, 1992, p. 548 (adaptado pela autora).

Um curso de inglês para não virar *commodity*¹⁰⁴

Metáfora e expectativas à parte, frente às dificuldades com as quais tem se deparado para conseguir (no presente) um novo posto ocupacional, Gisela encontrou no conselho dado por um de seus professores da UniA o fôlego de esperança para continuar transpondo os obstáculos do caminho incerto que está percorrendo rumo à sua sequiosa inserção e ascensão sócio-profissional. De acordo com o que disse, numa conversa com o professor na Faculdade, ela se convenceu¹⁰⁵ de que é preciso apostar em um “diferencial”, isto é, no que ela deve ter de individual (caso queira conquistar uma vaga nos possíveis processos de seleção que ainda enfrentará).

Assim, enquanto não “descobrem” e ela não “encontra” o que de fato a “diferencia” da grande maioria, continua apostando as “fichas” na educação. “Fichas” estas que ela tem hoje na “manga”. Como não pode pagar ainda um curso de pós-graduação afirma que, após concluir sua graduação, pretende realizar um “intensivão” de inglês: a *lingua franca* do “mundo dos negócios”.

¹⁰⁴ Um amigo meu e colega dos tempos de colégio, graduado em relações públicas pela Universidade Federal de Goiás e, atualmente, “executivo de negócios” da EMBRATEC (empresa de médio porte especializada em convênios de benefícios como, por exemplo, cartões de alimentação, etc.), costuma chamar os profissionais mais “tradicionais” que não se “diferenciam” no mercado de trabalho de *commodities* (palavra inglesa que ele também empregou para definir a si mesmo (jocosamente) uma vez que, ao seu ver, ele seria um “produto básico”, mas sempre importante e necessário no mercado, enfim, “carne de vaca”). Intrigada, durante uma de nossas conversas informais sobre a presente pesquisa, perguntei-lhe então sobre o que “diferenciaria”, do seu ponto de vista, um profissional que buscasse se destacar no mercado de trabalho (“hoje, cada vez mais competitivo”). Sem hesitar respondeu-me: o “conhecimento”. “É o conhecimento que faz o diferencial!”.

¹⁰⁵ Pois além de “ser convencida” por alguém, quis, sobretudo, “convencer a si mesma”.

Eu conversei esses dias com um professor... Ele me falou esse negócio do diferencial e eu fiquei com isso na cabeça. Eu vou ter que procurar mesmo qual é o meu diferencial. Porque não é possível! Bom, muitas das características que eu tenho muitas outras pessoas têm... De responsabilidade... É... Flexível, eu aprendi a ser! Sabe? Mas eu ainda não descobri... Mas eu tenho certeza que eu vou descobrir [risos]!!! [...] Todo mundo tem um diferencial... E eu vou descobrir o meu diferencial, também vou... [...] Ainda não descobri, mas alguém vai descobrir o meu diferencial... Eu tô trabalhando, assim... Tô tentando achar cursos, outros cursos pra eu fazer. Vou começar um curso de inglês... Por que é o essencial. É o básico!!! [...] Eu não gosto muito de inglês. Eu não sou muito fã de inglês! Então, eu tô fazendo por necessidade mesmo! Para o... O mercado de trabalho. Assim, tudo na minha vida eu tô fazendo para conseguir uma posição melhor no mercado de trabalho. Eu tô tentando encaixar com as coisas que eu gosto também. Pra eu ser realizada tanto profissionalmente quanto pessoalmente. Eu não sou muito fã de inglês, então é... Meu namorado, ele já tá há dois anos. Então eu quero ver se eu faço... Ele faz no C.C.A.A. daqui de Carapicuíba mesmo. Então, eu quero ver se eu faço um intensivão pra chegar... Eu tô vendo se eu arranjo uma professora particular pra ver se depois eu tento entrar numa escola. É mais caro. Por que é um intensivão que você tem aula todos os dias. É um investimento legal. Por que o que você demora pra aprender em um ano, você aprende em seis meses. Então, eu quero ver se eu consigo avançar um pouquinho pra ele tentar me ajudar depois... Não deixar eu... Vacilar, nem nada...

A escolha de Gisela pelo curso de inglês serve, no entanto, como uma espécie de “prova real” que não “bate” com o resultado obtido. Algo, portanto, que coloca em cheque a escolha “certa” pelo curso de administração de empresas (segundo ela, um curso com “visão macro”). Afinal, como ela mesma concluiu, algumas empresas consideram que um curso de língua estrangeira pode ser “mais importante do que a própria Faculdade”. Assim, conforme disse ter lido (numa reportagem nos *media*), muitas empresas empregam pessoas que já sabem falar inglês ou um outro idioma em detrimento daqueles que têm “apenas” uma Faculdade e não sabem uma língua estrangeira, posto que esse profissional pode ser “habilitado”, em alguns casos, em três ou quatro meses pelas próprias empresas.

Tem empresas que prefere até mesmo quem tem o curso de línguas do que a própria Faculdade. Então, eu tô buscando, entendeu? Eu tô buscando! Por isso eu tenho certeza que eu vou conseguir uma coisa melhor. [...] Às vezes eu fico assistindo aquele Aprendiz do Roberto Justus¹⁰⁶ ... Eu acho super

¹⁰⁶ “O Aprendiz” é um *reality show* que segue a mesma proposta do programa televisivo norte-americano *The Apprentice*, apresentado pelo empresário Donald Trump. Produzido pela Rede Record em parceria com o canal pago *People & Arts*, no Brasil, seu apresentador é o empresário Roberto Luiz Justus, CEO do Grupo Newcomm e presidente da Young & Rubicam, uma das maiores agências de publicidade do país. Paulistano, Justus cursou administração de empresas na Universidade Mackenzie e atua no mercado

interessante, legal, bacana... Tem coisas ali... A parte de liderança... A estratégia que eles utilizam pra cumprir as tarefas, na parte de liderança, sabe? É legal! Os toques que eles dão... Por que assim... Como eu nunca liderei uma equipe, eu nunca trabalhei como gestora, eu nunca trabalhei como administradora de empresas... Sempre trabalhei ou como estagiária ou como auxiliar, agora, então, eu não tenho noção e ali passa um pouco da noção pra você... Eu não me sinto completamente preparada para encarar uma vaga de gerência hoje.

Embora esteja “buscando” racionalmente algo “melhor”, Gisela é levada (diante dos fatos) a reconhecer, ao mesmo tempo, as contradições da própria contingência. É na *fortuna*, no acaso, que ela tenta encontrar subsídios que podem justificar seu “diferencial” no “competitivo” jogo do mercado de trabalho. Diferencial este que ela tanto busca, mas que só poderá ser revelado *a posteriori* e pela sorte, quando ela for finalmente selecionada por algum recrutador capaz de dar ouvidos à sua “palavra-chave”.

Sei lá... Posso me dar bem numa entrevista, posso falar uma palavra chave que, na hora, aquela entrevistadora quer escutar... Por que, assim, você... Vai da sorte também na entrevista, né? Tem [sorte]. Tem coisas que influencia... Nome de Faculdade influencia, por causa da qualidade de ensino. Mas, assim, também tem um pouco de sorte, sabe? Por que eu conheço pessoas que, assim, não tão capacitadas, habilitadas, mas conseguiram um bom emprego... Então, foi muito de sorte... Também da pessoa estar no lugar certo, na hora certa e falou alguma coisa certa no momento certo, sabe? Sabe esse negócio de ser certo, certo, certo...

Enquanto a “sorte” não chega Gisela segue em frente na sua suposta “via rápida”. Afinal, se por um lado não tem experiência e precisa falar inglês sabe que, por outro, não está “no ranking dos analfabetos funcionais” e que para conseguir um emprego melhor pode continuar na escola, muito embora esta não seja capaz de lhe ofertar (como reconhece) a “experiência” de que necessita para tornar-se de fato uma administradora de empresas “profissional”.

publicitário desde 1981. Entre os prêmios que recebeu, destacam-se o de Publicitário do Ano, Homem de *Marketing* e Dirigente do Ano e o prêmio Caboré. Além disso, o empresário e publicitário tem se dedicado também à realização de palestras por todo país sobre administração e liderança. Justus passou a apresentar a versão brasileira do programa *The Apprentice* a partir de 2004 atingindo altos índices de audiência no Brasil. Hoje, O Aprendiz caminha para sua sexta edição (a ser exibida em 2009). O título da “sexta temporada” é “O universitário”. Nesta próxima edição Justus deixará de procurar um sócio e passará a selecionar um aprendiz que ainda esteja cursando a faculdade. O vencedor ganhará um milhão de reais e passará a fazer estágio em uma das empresas de Justus. Há comentários na imprensa de que o vencedor ganhará também um MBA no exterior (cf. JUSTOS, 2007).

A vida que prepara e não a escola, a experiência que você tem de vida que você pega de outras pessoas, não é a escola, a escola dá uma base pra você. A Faculdade dá uma base. Você tem que encarar... Você tem que dar a cara a tapa. É muito fácil, eu posso ter um diploma e guardar debaixo do colchão, na gaveta, engavetar, pronto. Só fazer a Faculdade não é tudo. Você tem que continuar. Tem que dar uma continuidade na sua educação, na sua educação profissional... Você tem que dar uma continuidade... Hoje, o nível de graduação não é nada! O nível de graduação é como se fosse o colegial, o ensino médio há 10 anos atrás. É que antigamente quando você tinha só o ensino médio... Cê conseguia um bom emprego! Hoje, não! Pra você conseguir uma vaga de telemarketing eles estão pedindo pós-graduação. Eu já vi empresa pedindo pós-graduação pra vaga de telemarketing! Eu acho um absurdo, por que o.. . Brasil não tem meios pra isso sabe, pra exigir essas coisas!

Raul

“O meu ápice é atingir um concurso público”

Situação de relato

Raul é branco, tinha 24 anos, estava noivo, cursava o 9º semestre do curso noturno de administração de empresas da UniA e era estagiário do setor de contas a pagar do Grupo Hubert Condomínio (situado na região dos Jardins) quando o conheci na casa de Hugo, em Barueri, onde os dois e outras três colegas de classe (Elisângela, Gisela e Selma) reuniram-se no feriado de *Corpus Christi* (em junho de 2007) para estudar “cálculo de rescisão de contrato”. Matéria que iria cair numa prova de direito trabalhista já na semana seguinte. Quando o grupo de estudos encerrou suas atividades, ele me ofereceu gentilmente uma carona até o Terminal Palmeiras-Barra Funda onde eu e Selma (sua colega mais próxima) descemos para seguir nossos caminhos de volta. O Terminal era um bom ponto para nos deixar, já que Raul também deveria passar pela região até chegar à sua casa, no bairro de Lauzane Paulista (Zona Norte de São Paulo), onde morava com suas tias. Durante a carona pudemos conversar despretensiosamente, o que nos levou a uma maior aproximação. A caminho do terminal marcamos um novo encontro para uma entrevista individual. Nesta ocasião, tanto Raul quanto Selma perguntaram-me se eu também achava que a UniA era mais uma “uni da vida” e (jocosamente) se eu ia fazer uma pesquisa para “falar mal” da Faculdade em que eles estudavam. Na defensiva, o primeiro fez questão de dizer enfaticamente que achava a UniA uma “boa” Faculdade... Selma, apesar de apoiá-lo, não chegou a ser tão enfática quanto o colega. Diante desta pequena “saia-justa”, calei-me, desconcertada, até que a conversa fosse retomada de modo espontâneo e descontraído. Sabia que eles haviam ouvido Gisela queixar-se, junto a mim, sobre o quanto se decepcionara com a UniA no momento em que todos estavam se despedindo em frente ao portão da casa de Hugo. Esta era a única dissidente da “panelinha”: segundo seus colegas, a única que “não vestia a camisa” da UniA¹⁰⁷.

Diferentemente de Elisângela, Raul não me convidou para ir até sua casa¹⁰⁸.

Propôs que fizessemos a entrevista (durante a semana) no *Shopping West Plaza* onde

¹⁰⁷ Gisela é tida por alguns de seus colegas como “inexperiente” ou como alguém que ainda não conseguiu “entrar na área”, daí sua insatisfação com relação à UniA (pelo menos, do ponto de vista de seus colegas).

nos encontramos depois de ele voltar do trabalho, já à noite (no mesmo mês em que nos encontramos pela primeira vez). O *shopping* era apropriado para o encontro, pois está localizado próximo ao *campus X* da UniA e ao Terminal mencionado acima. Região de passagem obrigatória para Raul, uma vez que ele não costuma usar seu carro para trabalhar e estudar, mas sim o transporte coletivo, fazendo baldeação na Barra Funda para chegar até a UniA e, depois, voltar para sua casa. Após a entrevista fomos a pé até o Terminal onde cada um seguiria seu caminho de volta para casa. Durante a caminhada Raul revelou-me suas angústias de “*um quase recém formado*” e perguntou-me sobre minha vida. Falamos um pouco sobre as expectativas e experiências de cada um, ele esperava ser efetivado na empresa onde estava trabalhando como estagiário e, ao se despedir, comentou que “*a vida tava difícil pra todo mundo*”.

Parentes “concursados”

Órfão de pai e mãe, Raul vivia até o momento na casa de suas tias. Uma delas funcionária pública nos Correios e a outra aposentada. Quando acabamos a entrevista ele contou que tinha mais uma tia “concursada” (e, assim como a primeira, esta última era “concursada” de nível médio). Além destas duas tias, um tio seu é funcionário público na Caixa Econômica Federal e, mais recentemente, contou que uma prima sua havia passado em um concurso público para trabalhar no Ministério do Trabalho. De acordo com ele, em sua casa, praticamente “*todos estudaram para ser concursados*”¹⁰⁹. “*São todas concursadas! Tem uma que trabalha no correio, uma é aposentada, ela não foi concursada. E tem uma das minhas tias que também é concursada, mas eu não vou saber falar o que ela faz. Estudaram. Mas elas não fizeram Faculdade...*”

¹⁰⁸ A única a me convidar para conhecer sua casa foi Elisângela. Até mesmo o convite para ir à casa de Hugo, neste dia, partiu dela e não do anfitrião, o que me causou certo desconforto quando o reencontrei em outras ocasiões. Sobretudo, pelo fato de Hugo não ter revelado qualquer sentimento de simpatia por mim. Algo que, da minha parte, também foi recíproco.

¹⁰⁹ Durante a entrevista individual, apesar de não falar muito de sua vida pessoal, Raul se referiu – por livre e espontânea vontade – a alguns fatos de sua vida. Naquela ocasião, não o questionei sobre seus pais nem sobre sua família. Tive acesso a estas informações, apenas indiretamente, quando perguntei sobre se ele iria ou não participar da cerimônia de formatura e do baile dos formandos de administração de empresas da UniA em 2007. Ele comentou então (rapidamente e sem entrar em detalhes) que seus pais já haviam falecido, por isso não via sentido em participar dessas comemorações. “*Eu queria fazer se tivesse eles aí, mas não tenho... Tenho os meus irmãos, eles curtem a idéia de eu estar me formando, mas não é aquele negócio que meu pai diria: ‘Raul! Olha! Meu filho é administrador’. Ou minha mãe: ‘olha, ele se formou, tenho orgulho!’ Meu irmão... Cada um vive a sua vida, não vai ter esse negócio... Por isso que eu não quero fazer! Para mim já não estaria valendo a pena...*” Diante de seus sentimentos, evitei fazer perguntas sobre algo que lhe parecia ainda doloroso e quis apenas saber sobre seus irmãos, quando ele abriu espaço para tal. Optei, portanto, em recolher apenas os dados que ele se dispôs espontaneamente a me informar.

Caçula dos quatro irmãos, Raul parece ter se “espelhado”, como chegou a dizer, no exemplo de seu segundo irmão que cursou engenharia na Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC-SP) e, atualmente, é, assim como o tio, funcionário público da Caixa Econômica Federal.

Eu tenho bastante exemplos disso dentro da família. Esse meu irmão... Ele estudou. Ele está se dando bem... Ele fez engenharia. Ele é tecnólogo, lá na FATEC. Nessas idéias que eu fui tendo com ele, nesse convívio, pensei: ‘tenho que estudar para me dar bem também... Puxa! Ele tem um carro bacana, então, quero ter um carro bacana igual ele também. Ele tem uma casa, uma família, também quero ter uma casa, uma família igual ele... Você vai se espelhando. Eu tenho um tio que trabalha na caixa econômica também, mas ele é bem mais velho lá em casa. [...] Agora ele é gerente [referindo-se ao irmão “concursado”]. Ele começou como... Puxa! Agora nem eu sei, [mas] foi um cargo baixo... Depois ele foi prestando os concursos internos, foi passando... Se eu não me engano na área de habitação, que ele trabalha até hoje, mas ele começou já nessa área. Ele trabalhou no caixa. Ele falou que fez bastante coisa lá dentro... E a minha intenção é essa também, que é trabalhar para o governo!

Se o segundo irmão serviu de “exemplo” para Raul, por outro lado, o caçula viu na ocupação de seu irmão primogênito (que não chegou a prolongar sua passagem pela escola) um antiexemplo do qual não “quis” se “espelhar”. A experiência como ajudante do irmão caminhoneiro ratificou sua opção pelo trabalho administrativo em detrimento do trabalho manual. Este último, como fez questão de frisar, muito mais “cansativo” do que o trabalho não-manual de rotina na burocracia das empresas, onde, pelo menos do seu ponto de vista, se “usa a cabeça”, isto é, a “mente”.

Nós somos em quatro, eu sou o caçula, o mais velho ele é caminhoneiro... Eu já trabalhei com ele também... No fim de semana quando eu queria um dinheiro a mais para sair... Mas é muito ruim o trabalho, porque você tem que usar a força... Assim, é cansativo! Às vezes, eu pegava o dinheiro não tinha nem mais vontade de sair, tava quebrado... Por isso que eu não quis. Trabalhando em uma [área] administrativa você usa muito a mente! Cansa mais a cabeça, [mas] o corpo tá lá. Tô cansado aqui, então, vou sair para dançar, tenho força para dançar, a música vai te relaxar, agora fazendo mudança não vai dar...

A “via rápida” de Raul: fim de sociedade e conversão

Raul freqüentou escola pública até concluir o ensino de nível médio. No entanto, interrompeu os estudos num período de transição, quando estava prestes a concluir a 8ª série (do básico) e ingressar no 1º ano do ensino médio.

Teve uma época que eu parei [de estudar]... Devia estar na oitava série... Mas até o 1º o ano do segundo grau [hoje atual ensino médio] eu fazia à tarde, então, trabalhava de manhã. À tarde, eu ia para a escola... Dava aquela dormidinha básica... Aí, no meu 2º ano em diante... Já estava com os meus 17 anos, trabalha[va] de dia e estuda[va] a noite.

Quando tinha 14 anos e cursava a 7ª série começou a trabalhar como *office-boy* (durante meio período) na micro-empresa¹¹⁰ do segundo irmão mais velho: uma *factoring*¹¹¹, da qual mais tarde acabou tornando-se sócio. Ao descrever as atividades de prestação (cumulativa) de serviços creditícios que caracterizavam sua antiga ocupação – ainda não regulamentada –, Raul fez questão de frisar que não realizava descontos de cheques e duplicatas para pessoas físicas e sim jurídicas. “*Só pegávamos cheques e duplicatas de empresas com CNPJ*”¹¹², advertiu ele, em tom de precaução, tentando (provavelmente) evitar uma associação muito freqüente do *factoring* com as práticas usurárias ilegais, conhecidas, em nosso país, pelo nome de agiotagem e que acabam denegrindo muitas vezes a “imagem” da maioria dos “facturadores”¹¹³.

¹¹⁰ Quando questionado sobre qual era o porte da *factoring* do irmão, Raul a enquadrou como “micro-empresa”. São consideradas “micro-empresas” as “sociedades empresárias”, as “sociedades simples” e o “empresário individual” cuja receita bruta anual não ultrapassa R\$ 240.000,00 (cf. SEBRAEMG, 2008, p. 11. Disponível em: <www.sebraemg.com.br>. Acesso: 14/11/2008).

¹¹¹ Por definição legal, *factoring* é a prestação cumulativa e contínua de assessoria creditícia, mercadológica, gestão de crédito, seleção de risco, administração de contas a pagar e receber, compra de direitos creditórios resultantes de vendas mercantis a prazo ou de prestação de serviço (artigo 15 § 1º inciso, alínea “d”, da Lei Federal n.º 9.249/95 *apud* SEBRAEMG, 2008, p. 8. Disponível em: <www.sebraemg.com.br>. Acesso: 14/11/2008). Consideradas “primas pobres” das instituições bancárias – as empresas de *factoring* não necessitam de autorização do Banco Central do Brasil (BACEN) para se estabelecerem. O que formalmente (isto é, por lei) as distingue das instituições financeiras tais como bancos (oficiais e privados), sociedades de crédito, financiamento e investimentos, caixas econômicas, etc. (cf. artigo 18, § 1º, da Lei 4.595/64 *apud* SEBRAEMG, 2008, p. 8. Disponível em: <www.sebraemg.com.br>. Acesso: 14/11/2008). Ora, para abrir uma *factoring*, o futuro “factorizador” precisa apenas realizar um registro na Junta Comercial, embora deva dispor, é claro, de um volume de capital financeiro considerável, bem como acionar seu capital social, ou seja, sua rede de relações sociais. Afinal, além do “dinheiro vivo”, ter “amigos na praça” é algo essencial para dar início e manter o “negócio”. Na prática, as empresas de *factoring* são consideradas por muitos como uma espécie de “banco informal”.

¹¹² Abreviação para Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica.

¹¹³ Comerciantes (pequenos e médios proprietários) ou mesmo empresários em geral costumam chamar as empresas de *factoring* de “agiotagem legalizada” já que estas acabam, muitas vezes, cumprindo (de modo legal) a mesma função dos velhos agiotas (reconhecida como “marginal” e “criminosa”). Em conversa informal com o proprietário de uma loja especializada no varejo de materiais elétricos (empresa de médio porte localizada na cidade de Franca), mesmo “enforcado” com as vendas a prazo realizadas em seu estabelecimento comercial, este afirmou preferir recorrer ao crédito bancário a ter de descontar seus cheques e duplicatas numa *factoring*, haja vista a taxa de juros cobrada por estas empresas de “fomento mercantil” (de costume maiores do que a taxa estabelecida pelos bancos). Para este comerciante, procurar um “factorizador” é, sem sombra de dúvidas, um último recurso, usado apenas por aqueles que não conseguem mais obter crédito em instituições financeiras autorizadas pelo Banco Central do Brasil

Quando completou seus 20 anos, Raul decidiu ingressar no curso noturno de administração de empresas da UniA. Pretendia, como disse, continuar no ramo, tocando a sociedade com o irmão uma vez que a empresa estava apresentando lucros razoáveis para ambos.

Bom eu entrei na UniA [...], a minha idéia era continuar com a factoring. “Tá dando dinheiro, tá pagando as minhas contas vamos embora!!!. Aí eu continuei mais uns dois ou três anos de Faculdade... Foi quando eu comecei a perceber, pelo ensinamento da Faculdade que aquele negócio não era para mim, eu queria uma coisa a mais, eu queria cuidar de pessoas, ser gerente. Ser administrador... É. Saber lidar com pessoas, com o tempo, trabalhar sob pressão. Então, na empresa não tinha nada disso!

No entanto, esta espécie de “tomada de consciência” (enquanto “administrador profissional”) – que Raul reportou à sua experiência na sala de aula, isto é, ao curso de administração de empresas da UniA – coincidiu com uma outra questão, agora, de ordem explicitamente objetiva: o caçula foi surpreendido, na mesma época, pela mudança de planos de seu irmão-sócio proprietário.

Eu estava sossegado. Chegou um determinado momento... Meu irmão quis parar. Ele ia casar... [E] acabou passando em um concurso público. Aí ele falou: ‘bom agora pelo menos com emprego eu estou sossegado, então eu vou descapitalizar a empresa para comprar uma casa para mim’. Ele descapitalizou. Comprou uma casa e acabou casando. Eu continuei... Ele deixou uma reserva de dinheiro que na verdade era meu e eu fui trabalhando, trabalhando... Mas chegou uma hora que não era aquilo para mim, sabe? Não tinha um crescimento profissional! Não sei se porque eu já estava no top. A empresa era minha, mas eu vi que não era aquilo. Não sei, acho que não era isso que eu queria. Porque era só eu e mais ninguém... Eu tomo as decisões, não sei se alguém vai achar ruim, se tiver certo, legal, se não tiver dá na mesma... A empresa era minha, mas eu vi que não era aquilo. Não sei, acho que não era isso que eu queria. Aí eu parei e comecei a correr atrás de estágio.

Como foi possível observar, o fim da sociedade foi o que realmente marcou seu movimento de conversão, isto é, sua passagem da posição (“arriscada”) de micro-empresário para a posição (um “pouco menos arriscada”) de empregado dependente em uma empresa nacional de grande porte, onde ele conseguiu ingressar como estagiário e esperava ser contratado assim que estivesse com o “canudo nas mãos”, ou seja, com seu diploma de nível superior em administração de empresas. Todavia, a experiência na

(BACEN).

escola parece ter dado o suporte “teórico” (e ideológico) para que Raul se dispusesse a realizar tal conversão de acordo com o “novo” espírito do capitalismo.

Em outras palavras, se de um lado o ingresso no curso de administração de empresas ajudou Raul a “*pensar de uma outra forma*”, isto é, se o contato com as disciplinas bem como com seus colegas e professores da Faculdade levou-o a perceber que ele poderia (e deveria) tentar “algo mais” em uma empresa onde pudesse “crescer”, enfim, onde pudesse ascender profissionalmente, por outro lado o fim da sociedade com o irmão contribuiu de modo decisivo para que Raul levasse a cabo tal “ensinamento”. Afinal, “sozinho” e “descapitalizado” ele dificilmente seguiria por muito tempo no mercado das empresas de *factoring*. Assim, para converter-se em um “administrador profissional”, ou seja, em um assalariado ou empregado “dependente”, ele teria de ingressar em uma média ou grande empresa.

Você trabalha com irmão... Você está sossegado [diziam]! Mas não é! Às vezes é até pior... Porque a cobrança é maior, e você acaba levando para o final de semana. 'Você esqueceu de fazer isso na semana passada'! Então, é chato isso aí... Eu sou o tipo de pessoa que quando chega sexta-feira acabou! Só segunda-feira...

Além de procurar, através da conversão, assegurar uma separação mais nítida entre as fronteiras dos ambientes profissional e familiar, é curioso notar como Raul se distancia, até certo ponto, da imagem dos “alegres robôs”, construída por Wright Mills, na década de 50, em torno dos *withe-collars*. Sua experiência como aluno no curso de administração de empresas e estagiário parece oferecer uma outra imagem, paradoxalmente, mais próxima da do artesão (que tem consciência do seu processo de trabalho) do que a do trabalhador não-manual de escritório “alienado”. Afinal, Raul não parece o “alegre robô” tal qual descrito por Mills. Isto porque o fato de ter cursado uma Faculdade de administração de empresas deu-lhe certo senso de *expertise* e “planejamento”. Algo que o fez justamente sair, do seu ponto de vista, de uma posição “robotizada”, isto é, alienada, no trabalho. Assim, embora não tenha mais vontade de ter sua própria empresa e aspire tornar-se gerente de uma grande empresa, sente-se “capaz”, como disse, de “administrar” novamente um negócio, mas, agora, com “consciência” daquilo que ele mesmo faz.

Por [...] ter aprendido muitas regras, muitas leis... Administração financeira... Essas coisas que antes eu fazia, mas não sabia o que estava fazendo... Era meio robotizado! Agora não: eu vou fazer. Eu sei o que eu estou fazendo, isso aqui é isso... E lá na frente... Tomar essa decisão aqui vai me gerar isso lá na frente. Antigamente não. Eu tomava uma decisão e não estava nem aí [com] o que ia acontecer lá na frente. Hoje não. A gente já pára um pouco mais... Por exemplo, uma nota fiscal. Vou pagar: 'quero que se dane'! Lá na frente vai me trazer problemas... Hoje eu sei". Então, eu gostei muito de ter feito faculdade, para mim foi uma das melhores experiências que eu tive até hoje. Mudou muito a visão que a gente tinha... Eu já tinha uma empresa, então, você vai levando aquilo... Você tá cru naquilo que você faz... Eu administro, mas não entendo nada de teoria, quando você começa a fazer Faculdade e começa a se envolver com um tipo de matéria acaba... Puxa! Isso aqui eu fazia, mas tem um nome, tem um processo tal, então, aí você começa a encaixar, para mim foi super bacana...

Da expertise à esperteza ou como Raul conseguiu seu primeiro estágio

Embora ainda não tivesse pretensões de abandonar ou extinguir a sociedade com seu irmão na micro-empresa, mas sim de “completar sua renda” desde que ingressou na UniA, Raul iniciou sua busca por um estágio remunerado. No entanto, ele não conseguiu nada pelo Centro de Integração Empresa-Escola (C.I.E.E)¹¹⁴ onde já havia feito seu cadastrado, uma primeira vez. Quando questionado sobre se também havia recorrido ao “Núcleo de Estágios” da UniA, respondeu que não, pois segundo ele, este serviço, prestado pela Faculdade a seus alunos, é o mesmo do C.I.E.E.

[A UniA] usa o C.I.E.E... Eu já tinha o cadastro do C.I.E.E bem antes, no começo da Faculdade, mas nunca rolou muita coisa como rolou com a Catho... Teve uma hora assim que eu estava expert em entrevista, já sabia o que falar, de tanto que eu fiz. Cada semana eram três entrevistas... Estava no começo [do curso]. Eu queria já arrumar um estágio, para completar renda também, ganhar experiência, só que isso não foi rolando, fora que eu comecei a ficar chateado com o curso... Eu imaginava o seguinte: 'eu tenho que fazer uma Faculdade de administração'... É bem ampla a área de administração.

No entanto, para realizar sua conversão, isto é, para passar da condição de administrador proprietário (de micro-empresa) para a de administrador “profissional”, Raul teve que “recomeçar do zero”. No período em que o irmão ingressou na Caixa Econômica Federal, mantendo-se provisoriamente nas duas ocupações (caixa

¹¹⁴ O Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) é uma instituição filantrópica mantida há 44 anos pelo empresariado nacional. Seu maior objetivo é encontrar para os estudantes de nível médio, técnico e superior uma oportunidade de estágio que, segundo a instituição, os auxiliem a “colocar em prática tudo o que aprenderam na teoria” (Disponível em: <<http://www.ciee.org.br/portal/institucional/index.asp>>. Acesso em: 17/11/2008.

econômica e *factoring*), o caçula começou a procurar estágio na área administrativa de outras empresas (agora de maior porte).

‘Poxa! Onde eu tô não tem como eu crescer, então quero ser mais que isso’! Mas eu tive que colocar uma coisa na minha cabeça: ‘para eu ser mais que isso eu vou ter que começar por baixo de novo’, por isso que eu comecei estagiando... Já para me dar um cargo maior... Vão me efetivar... Porque eles falam... Pelo que eu converso com o pessoal que é gerente e supervisor lá [na Hubert Condomínios] eu acho que vai acabar rolando... E trabalho, né? Demonstrando trabalho!’

Se Raul alimenta, atualmente, expectativas de obter uma promoção na hierarquia interna da Hubert Condomínio, no entanto, há cerca de 1 ano e meio atrás, ele encontrou sérias dificuldades para conseguir o primeiro estágio. Algo que o levou, inclusive, a baixar drasticamente o nível de sua *performance* acadêmica.

Como já havia afirmado não ter muita disciplina para os estudos, com a falta de perspectiva no mercado de trabalho, ele chegou a pensar em desistir da Faculdade já que ela não estava mais “valendo a pena”, afinal, não conseguia encontrar emprego na área. No 6º semestre do curso não ia mais às aulas. Ficou de exame em muitas disciplinas e acabou “pegando” várias “depês”.

Questionado sobre o porquê de ter enfrentado tantas dificuldades na busca por um estágio na área, hoje Raul desconfia do “preconceito”, segundo ele existente no mercado de trabalho. “Ninguém o chamava” para as entrevistas de seleção em razão de sua suposta herança: a *factoring*, empresa “familiar” onde trabalhou para e com o irmão (primeiro seu patrão e depois seu sócio) desde os 14 anos de idade.

Por experiência própria, acabou constatando o quanto tal informação em seu *curriculum vitae* acabou se tornando um obstáculo em seu caminho, diminuindo suas chances de sucesso nos processos seletivos realizados na maioria das empresas onde tentou conseguir, pela primeira vez, uma vaga, isto é, um posto como assalariado (o estágio de Raul é remunerado).

*Eu comecei a procurar e não estava encontrando, porque eu estava colocando [no CV] que a empresa era do meu irmão, então, o pessoal acha[va] que ainda era da família. Acho que a idéia era essa mesmo... O pessoal achava que a empresa era da família [e] a qualquer momento eu podia sair e podia deixar eles na mão. Para mim, pode ter sido isso. **Aí eu comecei a procurar estágio e não encontrava e comecei a desanimar da faculdade...** No 6º semestre eu estava... Já era para mim ter terminado! Daí puxa! **‘Não tô encontrando emprego, tô fazendo administração, quase terminando uma Faculdade e não tô encontrando emprego para mim’.** Então, para mim não estava valendo a pena... E comecei a*

desistir, aí não ia mais para a faculdade. Foi a época que eu peguei 'depê'. Eu já tinha três... Os três primeiros semestres eu peguei uma em cada um [deles]. Mas é aquilo que eu falei, eu não estudava, chegou no 6º semestre aí eu peguei mais cinco! Eu não ia mais para a Faculdade, teve matéria que eu peguei 'depê' por falta, tentei conversar não adiantou. Aí... Bem, nessa época que eu estava com um monte de depê foi quando me chamaram para trabalhar lá [na Hubert Condomínio] e o pessoal falou: 'olha para você ser efetivado você vai ter que ter o seu diploma, a sua formação'... Aí, eu me senti motivado para terminar a Faculdade para começar a crescer... Eu estava começando a ver tudo o que eu tinha visto na faculdade [na prática]... O que eu estava almejando na vida! Foi bacana, eu falei: 'poxa, até que enfim alguém olhou para mim! Agora vou mostrar o meu serviço'!!! Aí eu comecei a mostrar serviço e o pessoal falou: 'olha, você tem que terminar a faculdade'. É o que eles falam... [Mas,] a gente nunca pode confiar 100% no que o patrão está dizendo! Assim... Eu nunca lidei com funcionário, mas eu sei que quando eu tomava as decisões eu imaginava como mais ou menos podia ser... Você sabe que o empregador quer te dar o menor salário! Para ele ter mais lucro, sempre tem aqueles negócios... Quer fugir de impostos, quer ter mais lucro... Eu já tive do lado deles e eu sei como é que é! [...] Eu não podia colocar que era minha a empresa. Porque o pessoal, eles tem um preconceito: 'então por que você não quer continuar com a sua empresa?' 'Não quero continuar porque eu acho que não está dando certo'... Aí, o pessoal tem uma visão de você... 'Que esse cara não é empreendedor, ele não é batalhador'... E na realidade não era isso, a minha vontade é de trabalhar sim! Bastante. Só que aquela área não estava valendo... Eles começam a perguntar: 'por que você quer parar?'. 'Porque não está valendo a pena'. Se não está valendo a pena é porque o cara não está correndo atrás... 'Por que não gosto'. Então, o cara é desinteressado.

Mas para driblar o “preconceito do mercado”, Raul acabou recorrendo, como disse, a certas “artimanhas”: confessou ter mentido sobre sua experiência de trabalho. Segundo ele, única solução que encontrou para se inserir no mercado de trabalho. Decidiu colocar no “CV” que havia sido estagiário e não mais que era sócio do irmão na micro-empresa de *factoring*. “Chave” que lhe abriu, como disse, várias “portas”, pois passou a ser chamado para inúmeras entrevistas.

Aí abriu um monte de portas!!! De certa forma eu menti, mas se eu não fizesse isso eu não teria entrado no mercado de trabalho, no qual estou há quase um ano e meio.

Dada sua experiência mais recente para ingressar no mercado de trabalho Raul teceu um comentário interessante sobre as contradições que, para ele, envolvem a disciplina de ética presente no programa do curso de administração de empresas da UniA.

Não gosto muito [refere-se à disciplina], porque tem muita coisa assim que você não pode ser ético, se você for ético você acaba... **No mercado você não pode ser ético. Porque eles te passam a rasteira.** Você está lá como gerente, e o cara está abaixo de você, ele tá falando mal de você para um monte de gente, você tem que chegar **(na verdade, é ser ético também, sob um ponto de vista)** e conversar com o cara: ‘por que você acha isso?’ Eu como gerente, eu tenho o poder de mudar essa situação, você pode falar comigo’... Na realidade, ele ajuda você a ser ético, **[aí eu] mudo o que eu falei**, pensando nesse ponto de vista. Ele ajuda você a contornar situações também, com relação a isso.

Não obstante, embora Raul afirme que a sua conversão – de administrador (pequeno proprietário) para “administrador profissional” – não tenha (ainda) valido a pena do ponto de vista econômico, pois “antes trabalhava pouco e ganhava mais e hoje trabalha muito e ganha um pouco menos”, ele não se arrepende. Ao contrário, diz ter “valido a pena” uma vez que, do seu ponto de vista, é capaz de gozar da disciplina, isto é, do controle que antes não tinha quando trabalhava “sozinho” na *factoring* (como pequeno proprietário independente).

[...] **Financeiramente, não vale muito a pena... Porque antes eu trabalhava pouco e ganhava mais! Hoje eu trabalho muito e ganho um pouco menos, mas para mim o que vale é isso.** As oito horas que eu trabalho eu trabalho efetivamente, mas lá [em sua micro-empresa] eu trabalhava oito horas, mas era mais light... Eu ficava na Internet, tinha uma hora que eu jogava um vídeo game no computador, tinha [outra hora] que... ‘Ah! Vou dar uma volta’... Então, saía, dava uma volta, ia ao banco, passava em um... Eu gosto muito de som em carro, então, eu passava em uma casa de som que era de um amigo meu... Já arrumava um pretexto para não ficar sozinho mesmo, bastava ter alguém junto! [...] Eu gosto, assim, de comunicação! Tipo, eu estou na empresa aqui, eu preciso saber de alguma coisa, vou e falo com o gerente, então, eu estou fazendo alguma situação... E alguém pede alguma coisa para mim. Estou sempre interagindo com as pessoas, essa parte está sendo interessante para mim e quando eu terminar a Faculdade vai ser interessante financeiramente também. [...] Eu gosto da área de finanças mesmo. Gosto bastante de contas a pagar, a receber... Mexe com pessoas... [...] O que a gente pode dizer é o seguinte... Porque sempre tem uma conta a pagar, um imposto de renda que não está discriminado na nota fiscal. Então, você tem que ligar: ‘olha, essa nota precisa reter senão você vai ter problema lá na frente’... **Nós também vamos ter problema lá na frente porque a gente está pagando, sem a retenção...** Acaba falando com um monte de gente, às vezes, pelo fato de eu não conhecer muito a área do cara acaba passando... Aí, chega no financeiro eles barram e botam o pagamento para mim: ‘olha esse pagamento precisa reter’. A gente corre atrás e fala com o dono da nota fiscal, **aí você acaba interagindo com pessoas, dentro da empresa e externamente também.** Por isso que eu gosto da parte de finanças, também gosto bastante de mexer com números.

Seleção e “estilo” pessoal: uma gravata e “mais” conhecimento.

Se Raul usou de sua “artimanha” para chegar às entrevistas, quando questionado sobre por que foi selecionado, respondeu o seguinte:

É muito competitivo. A gente tem de uma forma ou outra de se sobressair... Às vezes é até um pouco do estilo... Por exemplo, você vai fazendo entrevista, você vai pegando a manha, como que você tem que fazer as coisas... A partir do momento que você começou a fazer uma Faculdade eu penso que você sempre tem que andar bem vestido, numa entrevista você tem que estar engravatado. A empresa exige. Então, no dia, eu falei com a moça do RH e ela disse: ‘como é entrevista, você não precisa vir engravatado’. Nada! Social até precisava... Como não precisa[va] ir de terno e gravata eu [fui] só de gravata. Ai eu cheguei lá... Um outro concorrente meu estava de calça jeans e camisa. O outro estava de social, mas sem gravata. Nesse ponto eu dei um passo na frente deles! A visão da empresa é que você é um cara mais sério... E o jeito de você agir, de você falar... Falar calmamente.

Além do estilo, Raul estava, como ele mesmo contou, mais próximo de obter seu diploma de nível superior (6º semestre), portanto, supostamente com “mais conhecimento” do que seus dois outros concorrentes pela vaga, que estavam apenas no início da Faculdade. Algo que ele supôs ter também jogado a seu favor na hora da entrevista de seleção.

Puxa, na cabeça da moça do RH eu penso assim: ‘olha, ele tem mais conhecimento do que os outros’. Então, por isso que eu não quero parar também. Estudar é essencial. Se você não estudar hoje em dia você não vai ser ninguém. Por que tá competitivo demais! Se você não tiver um negócio para bater de frente com outra pessoa... Às vezes, eu só com a minha graduação, consigo fazer bem mais coisas do que pessoas que têm até pós-graduação e, às vezes, têm pessoas que mesmo sem a graduação passa a ser melhor do que as que têm... [Mas,] currículo acabou sendo um negócio de status. ‘O cara tem pós-graduação, tem mestrado... Então o cara é bom’... Sem saber como que você é, entendeu? Às vezes o cara colou a vida toda!!! Na hora que você vai conseguir o emprego vale! Mas vamos botar para trabalhar uns dois meses... Vamos ver, [se] o que tem Faculdade e que estudou realmente e o que tem Faculdade e pós-graduação e colou... Então, você vê que o cara que estudou... Ele sai na frente!

Mistura social: a experiência acadêmica de Raul

O relato de Raul sobre sua experiência acadêmica oferece alguns elementos interessantes que podem contribuir para a compreensão do significado da escola de nível superior na vida cotidiana destes alunos. Isto porque, para além de sua suposta

qualificação profissional, a Faculdade tende a se configurar como um importante espaço de convívio e, segundo ele, de “mistura” social, em outras palavras, de contato entre diferentes frações de classes que ali se encontram por razões e expectativas distintas. Afinal, a carreira de administração de empresas, ao longo destes últimos 30 anos, passou a recrutar em estabelecimentos com baixo nível de exigência acadêmica e econômica (“vestibulares fáceis” e mensalidades mais “acessíveis”) uma clientela tida como das mais heterogêneas, em todo o ensino superior (cf. SAMPAIO, 2000, NOGUEIRA, 2004).

Eu acho bacana, assim, a Faculdade em si. [...] Tenho bons amigos... Eu tenho amigos que já se formaram, porque eu parei para fazer ‘depê’. Eu conheci muitas pessoas... [...] Gente diferente, gente igual, gente que tinha mais poder aquisitivo... Tinha gente que tinha um poder aquisitivo menor... [...] Mistura bastante! E o legal é que dentro da sala de aula a gente é tudo um só, ali dentro todos somos alunos, independente do que o cara tem no banco ou não. Se o cara mais rico da sala [...] soubesse a matéria, e o mais pobre não soubesse, ele ajudava o mais pobre e vice versa. O pessoal falou que eu ia sentir falta... Falei: ‘eu não vou sentir falta’, eu estava doido para terminar, mas na realidade você acaba sentindo a falta... [Você] pára pra pensar... ‘Puxa vou sentir falta realmente’. Tanto é que no último dia de prova a gente saiu todo mundo da sala: ‘vamos comemorar!’ E você fala: ‘puxa!’ [Agora] sempre tem aquele pessoal que você conversa, mas não tanto... No dia da despedida você troca a maior idéia com o cara e descobre que o cara é super gente fina e na sala de aula você só cumprimentava ele.

Colaboração na escola X competição no mercado de trabalho

No entanto, Raul reconhece uma contradição insolúvel entre as práticas de colaboração na escola – como, por exemplo, a “ajuda” entre colegas por meio da “cola”, a elaboração de trabalhos acadêmicos em grupo, etc. que seriam capazes de “superar”, assim, as “diferenças de classe” – e as práticas competitivas (inevitáveis) instauradas no mercado de trabalho.

Dentro da sala de aula o pessoal quer se ajudar, só que no mercado de trabalho a coisa é diferente. Você está trabalhando para ter o seu sustento, na Faculdade não. Você está pagando, então, todo mundo quer te ajudar porque você está pagando a Faculdade... Puxa! Eu sei como que é pagar quinhentos reais, então, vou ajudar ele também! [...]

De acordo com Raul “todo mundo passa cola” enquanto no mercado aqueles que “passavam cola” na escola podem (e vão) provavelmente “puxar o tapete um do outro”.

Primeira vez que alguém tentar puxar o meu tapete, vou conversar com o cara ou, então, [vou] puxar o dele antes que ele puxe o meu! Antes, ele do que eu! E a gente entra naquela situação de antes. [...] Acho que a pessoa que está num nível abaixo de você... Hoje, eu estou como estagiário, um dia quero ser assistente... Quero crescer! Quando eu tiver [chegado] a assistente já vou estar almejando a gerência. Para mim, ser gerente... Alguém vai ter que sair ou então vai ter que vir uma nova carteira de clientes. Ou seja, eu vou disputar entre os assistentes, aí que gera a competitividade. [...] Na Faculdade o pessoal te ajuda para você atingir o seu objetivo [pegar o diploma], no mercado de trabalho, o pessoal pensa: 'eu quero atingir o objetivo de ser gerente'. Mas a outra pessoa também tem o objetivo de ser gerente, então, ela não vai me ajudar nessa... Vai ter conflito! Eu vou querer estudar mais porque estudando mais vou ter mais pontos e ele a mesma coisa. O conflito que rola na empresa é sadio, desse ponto de vista. Eu tô almejando tal cargo, mas a outra pessoa também. Existem outros tipos que eu vou estar almejando um cargo e a outra pessoa não pode ter a mesma capacidade que eu, e pode estar falando: 'olha o supervisor quer, mas ele é assim, assim, assado.' Ele pode estar dando uma rasteira com relação a isso. Eu tô melhor que ele, 'porque eu vim falar com o senhor, expor as minhas idéias.' Ele não. Ele tá quieto... Então, ele dá uma queimada em você... Como eu estava vivendo os dois e eu tinha os dois, então, para mim estava bom, porque eu estava no serviço, aí tem essa coisa do pessoal querer te queimar... Aí você chega na Faculdade, o pessoal quer te ajudar. Aqui [na escola] o pessoal quer te ajudar, lá [no trabalho] o pessoal quer te atrapalhar. O pessoal me ajudando aqui eu vou aprender mais e competir com a pessoa que está me [puxando o tapete]... Eu falei que eu não ia sentir saudade, mas na realidade, vou sentir falta...

Neste ponto é interessante observar o sentido da “ajuda” que, na maioria das vezes, se dá através do uso da “cola” pelos alunos do curso de administração de empresas da UniA. De acordo com José Carlos Durand, é possível distinguir diferentes relações entre os campos profissionais e a academia.

uma primeira é o caso típico das especialidades 'acadêmicas' como a física ou a filosofia, para as quais o controle direto das instâncias universitárias é de importância crucial, pois se reproduzem não apenas por meio da universidade, mas 'dentro' dela. Ou seja, a universidade é o espaço físico e institucional de competição, e simultaneamente fonte básica de sustento material dos pares em luta (2006, p. 439).

É, portanto, a reputação ou prestígio adquirido em seu interior o que legitima e define a importância de cada agente ou grupo de agentes. Assim, a competição tende a assumir a forma de uma luta teórica e qualquer ocupação ou atividade fora desse espaço, embora justificada pela necessidade de levar conhecimento aplicado ao mundo

“extramuros”, assume um caráter periférico (cf. LOUREIRO & DURAND, 1995, p. 5-14).

Já, num segundo caso,

o das especialidades ‘profissionais’, nas quais as respectivas corporações são conscientes de que a competência só pode ser assegurada e transmitida pela partilha de um conhecimento acumulado em textos, fórmulas e instrumentos de laboratório, ou seja, na escola. E de que a garantia de qualidade só pode se dar pelo monopólio legal da atividade. A tendência, aí, é de as lideranças das corporações estarem presentes no corpo professoral e na direção universitária, ainda que o prestígio de cada um seja indissociável de uma posição no Estado ou na empresa, da qual costuma provir a maior parte dos ganhos econômicos e do prestígio de cada agente (DURAND, 2006, p. 439).

Ora, a administração não se ajusta de modo algum ao primeiro modelo e tampouco exatamente ao último, este muito mais próximo das profissões liberais mais “tradicionais”, como direito, medicina ou engenharia. O que não a impede obviamente de estabelecer novos e diferentes vínculos com o mundo acadêmico, como visto nos primeiros dois capítulos desta dissertação.

De qualquer modo, é justamente em oposição ao primeiro modelo que se pode tentar compreender o significado da “cola” no interior das práticas de colaboração existentes junto aos alunos do curso de administração de empresas que participaram desta pesquisa. Isto porque ao contrário das carreiras estritamente acadêmicas em que o “mercado profissional” está na escola, no caso da administração a academia não se apresenta como um espaço físico e institucional de competição, tampouco como fonte básica de sustento material entre “pares em luta”. O que abre, pois, uma espécie de brecha ou refúgio para estes estudantes que experimentam um acirrado cotidiano de competição no mercado de trabalho, isto é, em seu ambiente ocupacional, ao passo que na escola vivenciam uma experiência de colaboração intensa.

Diploma e *status* relativo: dois “olhares”

Além do convívio social na Faculdade, Raul também pôde gozar de um novo *status* social quando passou à condição de “universitário” (algo que, para ele, parece independe do prestígio acadêmico alcançado pelo estabelecimento em que se estuda).

Como exemplo desta mudança, ele narrou o seguinte episódio (em uma *blitz*) com a polícia:

Algumas vezes você é parado pela polícia e... ‘O que você faz rapaz?’ ‘Faço faculdade de...’ E o pessoal já te olha de outra forma. Muda totalmente! ‘Você faz o que? Nossa! Trabalha e estuda? Ele tem um objetivo a atingir!’ [Estudar] faz a diferença! Acho que estudar é o essencial, o primordial. [...] Não foi fácil, mas vale a pena, chegar a um lugar: ‘o que você faz?’. Sou administrador formado, o pessoal já te olha com outros olhos, independente de qual [estabelecimento] foi.

Mas se na rua Raul goza hoje de tratamento “especial”, destinado aos “cidadãos de primeira categoria”, este reconhece que, “aos olhos do mercado”, sua “cidadania profissional” é relativamente reduzida, dada a posição subordinada da UniA no campo das escolas de administração de empresas:

Claro que se... ‘Puxa, fiz Mackenzi!’ [...] O mercado analisa isso aí... ‘O cara fez Mackenzi, o cara é inteligente!’ Mas é aquilo que eu falei, o cara pode ter feito Mackenzi, mas não é o “bam, bam, bam”. Eu tenho amigo que fez Mackenzi... É super inteligente, mas chega numa prova... Assim, ele tem que levar a cola dele senão parece que... Entende? Se não tiver o lembrete... Se você for colocar [do] ponto de vista entre uma UniA e uma Mackenzi, claro que por ter nome, por ter tradição há muito tempo... Sempre com esse status, o cara que tem Mackenzi... Ele acaba se sobressaindo. Mas só nesse ponto eu acho!

Estudar para tornar-se competitivo sem falar inglês

Ciente de que “hoje em dia a Faculdade está se tornando o segundo grau” – isto é, o ensino de nível médio – haja visto o contínuo processo de desvalorização dos certificados escolares nas sociedades de massa, Raul também está “certo” de que voltará a estudar.

É só o tempo de dar uma descansada, arrumar um pouco a vida financeiramente, daí [vou] estudar de novo. Não é aquele negócio... ‘Como eu gosto de estudar’ é necessidade também!!! É da própria competitividade. Se eu não estudar, vai ter uma pessoa que vai estudar, essa pessoa vai estar tomando o meu lugar, então, aí começa os conflitos. Vou ter que estudar para poder competir com ela. [...] Minha idéia é assim: terminando a Faculdade eu vou dar uma descansada, mais para frente... Seis meses no

máximo! E aí [you] correr atrás de uma pós-graduação. **Mas a pós-graduação... Eu penso em terminar, [depois que] conseguir o concurso...** *'Eu passei', só quando eu tiver passado no concurso, eu sei que uma hora eles vão me chamar! Eu tendo esse encaminhamento eu vou começar uma pós.*

Ao contrário de muitos de seus colegas Raul não planeja (assim que concluir a graduação) fazer um curso de inglês (como já mencionado anteriormente, considerado essencial no campo de atuação profissional dos gerentes, sobretudo para os que trabalham em empresas transnacionais). Como comentou, não tem interesse pelo aprendizado de línguas estrangeiras, já havia até tentado seguir um curso de língua inglesa assim que ingressou na Faculdade, mas desistiu. Para escapar desse imperativo do mercado gerencial, Raul optou, como chegou a dizer, por uma carreira nacional, isto é, no “Governo”, onde julga não ser necessário dominar o inglês uma vez que sua prima passou em um concurso público no Ministério do Trabalho e “*não precisou falar inglês*”. Logo, quando acabar a Faculdade, ao invés de um curso de inglês, ele pretende apostar suas “fichas” num “cursinho” preparatório para concursos públicos a exemplo de seu irmão, hoje “concursado da Caixa”.

*O meu irmão, para ele, ser concursado... Ele fez cursinho ali no centro da cidade. Que explica mais ou menos as matérias que caem, dá umas dicas. Tem coisas lá no começo da Faculdade que eu já dei uma esquecida... No dia a dia você acaba esquecendo, então, eu quero aprimorar isso, e ir para uma prova de concurso sossegado. [...] A minha idéia é essa. Eu comecei até a fazer [inglês] junto com a Faculdade, mas não foi uma coisa, assim, que nossa... É interessante você falar outras línguas. Mas no ramo de trabalho que eu estou atualmente não preciso disso. [Onde] eu estou... **Para onde eu quero ir não se exige...** [Meu] trabalho é internamente. [...] Não tenho vontade! Não gosto, não é uma coisa que me chama a atenção. **Por isso que eu estou querendo ser concursado. Então, eu prefiro fazer um [concurso] que é voltado para o meu país do que fazer um negócio que eu vou ter que falar inglês e precisar ir para fora.** Muita gente tem essa ambição, eu não tenho!!! *'Ah! Ir para os EUA'...* Acho legal, mas eu não acho interessante para mim. A minha vida foi aqui e não tenho porque sair. A minha namorada é daqui... Vou ter de largar a namorada e ir para lá... Agora se eu fosse solteiro...*

Um projeto de ascensão sócio-profissional “estável”: de micro-banqueiro “informal” a gerente bancário

Para Raul sua possível efetivação na Hubert Condomínio representa apenas um primeiro passo rumo à sua “verdadeira” ascensão sócio-profissional, àquilo que ele

realmente “almeja em sua vida”: garantir sua “estabilidade financeira”, isto é, material, através de seu ingresso na burocracia de uma empresa pública onde possa fazer carreira.

Tendo em vista seu casamento num futuro próximo, o caçula pretende, portanto, seguir os mesmos passos do segundo irmão mais velho: estudar para um concurso público além de começar a poupar seus rendimentos mensais (seu salário como empregado efetivado na atual empresa onde estagia) para a compra de sua casa própria. Mas, ao contrário deste, Raul prestará concurso não na condição de pequeno proprietário como fez seu irmão no passado, mas na de empregado dependente de uma empresa nacional de grande porte (privada). Ora, seu movimento de conversão (da “velha” para “nova classe média”) apresenta-se, então, marcado por uma estratégia gradativa de ascensão social que passa pelo próprio gerenciamento de sua situação inicial de risco no mercado de trabalho. Afinal se antes, como micro-empresário independente, Raul não dispunha de “estabilidade”, como estagiário (e empregado dependente) da Hubert Condomínio, passou a ganhar, como disse, “um pouco mais de estabilidade”, mas não ainda o suficiente. Algo que, segundo Raul, ele só conseguirá trabalhando no serviço público. Em outras palavras: quando se tornar empregado dependente do Estado e não de uma empresa privada.

*Eu namoro, então, logo, logo, casamento... Tô [há] quatro anos já com ela! Então, até agora a gente não formou nada pra frente... Eu tenho o meu carro, ela tem o dela. Tô fazendo um negócio para nós mesmos... **Juntar o dinheiro para comprar uma casa.** Sei lá, trabalhar bastante para poder ter o sustento, prestar o concurso. [...] **O meu ápice é aquilo que eu falei... Atingir um concurso público, ficar sossegado em relação ao trabalho.** [...] **Meu sonho é ser concursado! Ter uma estabilidade financeira.** Meu irmão comprou um apartamento... É bem mais fácil! Ele financiou o apartamento. Tudo é melhor. ‘Vou fazer o financiamento de uma casa.’ ‘O que você faz?’ ‘Sou funcionário público de tal lugar.’ Puxa! Você nem passa por aprovação é aprovado na hora! [...] É competitivo demais. Prestei um ano atrás com a cara e a coragem, não atingi ponto nenhum! [Pra] você atingir determinados pontos você não é chamado na hora, mas uma hora ou outra você é chamado... Então, eu não atingi nem esses pontos... Mas não faltou muita coisa... **Não é um sonho impossível! É um sonho possível, porque quase todo mundo em casa... Se eles conseguiram, porque eu não vou conseguir?** [...] Tem uma prima minha que também se formou em direito. Aí ela fez isso que estou planejando fazer... Ela foi estudando para concurso... Aí, ela passou e está trabalhando ali na Sé, no ministério do trabalho. Depois que ela passou ela fez a pós. [...] Mesmo você passando. É a mesma coisa [da iniciativa privada], três meses, se você não fizer o negócio direito você é mandado embora. Então, não é certo... Não é essa estabilidade... **[Mas] passou os três meses, o gerente te aprovou. Aí esquece! É seu e ninguém tasca!** O cara vai ver se você é realmente capaz de fazer aquela coisa. Depois tem a concorrência, meu irmão começou... Ele era um dos mais baixos cargos, não que eu estou dizendo que é baixo, mas pelo que ele está hoje...*

Se Raul percebeu na prática e “pelo ensinamento da Faculdade” que ele não poderia ter uma carreira profissional onde trabalhava, uma vez que estando no topo de sua micro-empresa ele não poderia mais “crescer profissionalmente”, afinal, ele era ali o único “tomador de decisões” (ao lado de seu sócio-irmão), é interessante notar um detalhe importante que marca especialmente seu movimento de conversão, que vai da administração “patrimonial” em sua micro empresa “familiar” (no registro do “velho” espírito do capitalismo) para a administração profissional, como empregado dependente em uma grande empresa financeira do Governo (ajustada, portanto, ao “novo espírito do capitalismo”). Isto porque, quando questionado sobre onde pretendia ingressar no serviço público, Raul afirmou estar se preparando para prestar concursos em instituições financeiras, como por exemplo, o Banco do Brasil ou mesmo a Caixa Econômica Federal (onde seu tio e irmão já trabalham). Ora, se de fato ele conseguir realizar tal projeto é curioso observar que, ao se converter a empregado dependente de uma instituição financeira, Raul continuará, em certo sentido, exercendo sua antiga ocupação não regulamentada, mas não, como antes, em uma espécie de “banco informal” como a empresa de *factoring* fundada por seu irmão, e sim num “banco formal”, isto é, numa instituição financeira regulamentada pelo BACEN, gozando, portanto, de sua almejada “estabilidade financeira” como empregado dependente.

Considerações finais

Quando ouviu do mestre de cerimônias o nome e o sobrenome, abriu um sorriso largo em seu rosto. Com emoção dirigiu-se ao palco do anfiteatro para receber simbolicamente o canudo das mãos do paraninfo (o canudo estava vazio, o diploma ainda não havia sido expedido por razões administrativas). Mulher. Negra. Vinte e cinco anos. Moradora de Jandira, periferia de São Paulo. Filha de um pedreiro (já falecido) e de uma costureira industrial (aposentada) que se desdobrou para assumir os três filhos e hoje cria uma menina branca (a “caçulinha” da família), Elisângela tinha motivos de sobra para comemorar com a família, amigos e os colegas de turma a sua maior conquista. Até o quinto semestre do curso de administração de empresas, trabalhou no “chão de fábrica”. Quase não dormia. Obrigada a aproveitar seus dotes de exímia cozinheira, passou madrugadas fazendo salgadinhos e quitandas para vender aos colegas de trabalho. “Extra” sem o qual não teria conseguido completar o orçamento para pagar as mensalidades e se vestir “um pouquinho melhor” para frequentar o novo ambiente da academia. Depois de quatro anos de muita batalha e incontáveis sacrifícios, aquela noite era de fato muito especial. Estudara em escola pública. Fizera supletivo. Prestara vestibular. Entrara na Faculdade e conseguira, finalmente, um emprego novo! Dera adeus à linha de produção do FOX onde, inclusive, havia chegado a “líder” de produção. Barrada pela cor, não conseguiu “subir” na empresa e arriscou: foi buscar ascensão fora da metalúrgica. Trocou o “jaleco azul e as botinas” do “chão de fábrica” pela pasta, o “terninho preto” e os “sapatos Luis XV” (“saltão agulha”) que ela adora. Orgulho da família. Hoje, é Caixa de banco (com “c” maiúsculo). Não aperta mais parafuso. Pensa. Calcula... “Lida com pessoas”. Realizou a passagem do trabalho manual para o trabalho intelectual. Superou “desafios”. “Venceu”. E, agora, estava ali entre os cerca de 800 formandos da “Turma de Administração Geral de Empresas” da “UniA” que, na noite de 23 de julho de 2007, colavam grau em grande estilo, com beca americana, toga, capelo e, até mesmo um anel de safira azul-escuro, símbolo da “moderna” profissão.

Estamos na casa de eventos *City Bank*, no requintado bairro de Moema. No saguão, ao lado dos vários fotógrafos que oferecem seus serviços às famílias que chegam, há uma pequena banca com um jovem vendedor (ele também estudante de administração da UniA) munido de um mostruário com mais de 100 modelos de anéis,

pingentes e alianças em ouro 18K, prata, pedras naturais e sintéticas, ofertados à nova clientela do ensino superior privado em São Paulo. Elisângela não comprou “anel de doutor”, mas fez questão de ir ao baile de gala, como disse, viver a sua “noite de princesa”. Não pagou nada por isso. Foi escolhida para ser membro da comissão de formatura. E, ainda naquela noite, antes mesmo de o baile começar, “queria mais”, muito mais... Parar de estudar nem pensar! Graduar-se é só um “primeiro passo”. Com o canudo na mão, já pensava em uma “pós” associada ao curso de inglês que não pôde pagar quando estava cursando a graduação na UniA. Mas além da “pós” e do inglês, um curso de oratória e os do SEBRAE (corte e costura) também estavam em sua lista. Empreendedora às avessas – ao menos se levada a sério a definição “clássica” cunhada por Schumpeter no início do século XX – a recém formada planejava, daqui a alguns anos, abrir sua “própria empresa”, não através do crédito, mas da poupança. Vai “juntar dinheiro”, poupar suas economias para montar uma oficina de costura em sociedade com a mãe nos fundos de casa. Afinal, numa *São Paulo Sociedade Anônima* dos anos 2000 – deslocada – sabia bem que “não podia ficar parada”. A formatura era apenas “um primeiro passo”.

*

De acordo com Grün (1995), é possível pensar em duas estratégias elementares para alcançar novos postos de trabalho no interior das hierarquias gerenciais. A primeira delas é “o tradicional caminho da experiência em que o indivíduo sai de uma situação de trabalhador não-manual de rotina e vai progressivamente se qualificando no próprio trabalho até ser promovido às funções de *status* gerencial”. Essa é a estratégia clássica posta em ação pelas pessoas empregadas nas antigas burocracias de que os bancos estatais constituem o exemplo mais significativo no Brasil. A segunda, é aquela da carreira acelerada em que o indivíduo se qualifica antecipadamente, isto é, fora do mercado de trabalho, permanecendo mais tempo na escola, isto é, prolongando sua passagem pelo sistema de ensino, com a finalidade de obter um diploma de nível superior. É, pois, com esse novo “trunfo” (o diploma) que as pessoas passam a ocupar, já no início de suas carreiras profissionais, vagas de emprego consideradas de gerência, “registradas nas estatísticas sociais como ‘administradores profissionais e liberais’” (p. 2).

A partir das trajetórias arroladas nos três arranjos narrativos aqui apresentados, vê-se um terceiro tipo de estratégia mobilizada pelos formandos do curso de administração de empresas da UniA que participaram desta pesquisa. Tal estratégia resulta numa espécie de caminho combinado. Guardadas as especificidades das experiências vividas por cada um deles, tanto Elisângela quanto Gisela e Raul parecem recorrer a ambas as estratégias de ascensão sócio-profissional referidas acima, isto é, procuram ascender progressivamente no interior das empresas em que se encontram recorrendo a uma espécie de via combinada (que se legitima pela posse do diploma).

Embora Elisângela tenha realizado certa ascensão social via educação superior, uma vez que passou do “chão de fábrica” para o balcão de um banco, os caminhos combinados percorridos por Raul e Gisela e, mesmo por Elisângela, hoje empregada no Santander¹¹⁵, não os levou ainda a ocuparem cargos de gerência, mas sim funções de trabalho não-manual de rotina que não são consideradas gerenciais, mas apenas “auxiliares”.

No caminho combinado desses três formandos em administração de empresas, a educação parece assumir um único e exclusivo sentido: o de seu valor econômico. Para aumentarem as suas chances de *empregabilidade* no atual mercado de trabalho Elisângela, Raul e Gisela “investiram” em “serviços educacionais” que pesaram (e ainda pesam) em seus reduzidos orçamentos. Frente às adversidades que marcam as suas trajetórias pessoais e profissionais, a qualificação geral profissionalizante ofertada pelo curso de administração de empresas a que eles tiveram acesso parece ganhar um sentido subjetivo, ligado às disposições pessoais para o enfrentamento das demandas do mundo. Diante das dificuldades e frustrações de seus projetos ascensionais, a identidade do administrador define-se, nestes três casos, nos termos do gestor da empresa de suas próprias vidas, projetando expectativas e trajetórias nas quais convivem a consciência dos obstáculos e a afirmação da disposição do administrador de si mesmo, num cenário marcado pela crise dos mundos do trabalho e da escola.

¹¹⁵ Da última vez que conversamos ela se queixou de “ainda” trabalhar como caixa sendo que já tem um diploma de nível superior, etc.

Referências Bibliográficas

ABRAHAM, Yves-Marie. Du souci scolaire au sérieux managérial, ou comment devenir un HEC. *Revue Française de Sociologie*, 48, p. 37-66. 2007.

ADMINISTRADOR. São Paulo: Publifolha, 2006.

ADORNO, Sérgio. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

AKTOUF, Omar. *Le management: entre tradition et renouvellement*. Québec: Gaëtan Morin Éditeur, 1989.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ALVES, Ricardo Luiz. Algumas considerações acerca da execução de créditos trabalhistas contra os conselhos profissionais regulatórios das profissões liberais. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 9, n. 698, 3 jun. 2005. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=6793>>. Acesso em: 30/08/2008.

ANTUNES, Edney Wesley. *Gestão de biblioteca X motivação: um estudo da biblioteca José Garcia de Freitas*. Trabalho de conclusão de curso (MBA em gestão empresarial). Centro Universitário de Franca, Unifacef. Franca, 2006.

BARRETO, Lima. *Recordações do escrivo Isaias Caminha*. São Paulo: Ática, 1997, 1ª ed.: 1909.

BECKER, Howard. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec, 1993.

BOLTANSKI, Luc & CHIAPELLO, Ève. *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris: Gallimard, 1999.

_____. & BOURDIEU, Pierre. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: Nogueira, Maria & Catani, Afrânio. (Org.). *Pierre Bourdieu. Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1999, p.127-146.

BOURDIEU, Pierre. *Les Héritiers*. Paris: Minuit, 1964.

_____. Algumas propriedades do campo. In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p.89-94.

_____. A ilusão biográfica. In: Moraes Ferreira, Marieta et al. (Ed.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996, Cap. 13, p. 183-191.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: Nogueira, Maria & Catani, Afrânio. (Orgs.). *Pierre Bourdieu. Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 39-64.

- _____. (Org.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. Reprodução cultural e reprodução social. In: _____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2002, Cap.7, p. 295-336.
- _____. *Esboço de auto-análise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- _____. *La noblesse d'État*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1989, cap. 1, p. 373-427.
- _____. & PASSERON, Jean Claude. *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Minuit, 2007.
- BRESSER PEREIRA, Luis Carlos. O administrador profissional e as perspectivas da sociedade brasileira. *Revista de Administração de Empresas*, 20, 6, p. 89-110, 1966.
- _____. *Empresários e administradores no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1974.
- _____. *Economia brasileira: uma introdução crítica*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BROCCOLICHI, Sylvain. Um paraíso perdido. In: BOURDIEU, Pierre. (Org.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 505-514.
- CANDIDO, Antonio. O significado de “Raízes do Brasil”. In: HOLANDA, Sérgio Buraque de. *Raízes do Brasil*. Companhia das Letras, 2001.
- CARDOSO, Irene. A modernização da universidade brasileira e a questão da avaliação. In: _____. *Para uma crítica do presente*. São Paulo: 34, 2001, p. 55-80.
- CARAVANTES, Geraldo; PANNO, Claudia; KLOECNER, Monica. *Administração: teorias e processos*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- CASSIANO, Carolina. Pedagogia da inclusão. *Ensino Superior*, 96, s/d. Disponível em: <<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=11830>> Acesso em: 22 fev. 2008.
- _____. Tijolo por tijolo. *Ensino Superior*, 96, s/d. Disponível em: <<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=11833>> Acesso em: 22 fev. 2008.
- CASTRO, Claudio de M. O ensino da administração e seus dilemas: notas para debates. *Revista de Administração de Empresas*, 21, 3, p. 58-61, jul./set. 1981.
- CFA. Pesquisa Nacional Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho do Administrador. 2003, 2006. Disponível em: <www.cfa.org.br>. Acesso em: 20/11/2008.
- CHIAVENATO, Idalberto. *Introdução à teoria geral da administração*. São Paulo: McGraw-Hill. 1993.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. *A formação e a ideologia do administrador de empresas*. Petrópolis: Vozes, 1981.

CUNHA, Luís Antonio. A expansão do ensino superior: causas e consequências. *Debate e Crítica*, 5, mar., 1975.

CURY & NOGUEIRA, 2001. Prisão especial e diploma de ensino superior: uma aproximação crítica, *Revista Brasileira de Educação*, 16, p. 105-1154, jan/fev./mar./abr. 2001.

DEBERT, Guita G. Problemas relativos à utilização da história de vida e história oral. In: Cardoso, Ruth. & Durham, Eunice (Orgs). *A aventura antropológica: teoria e pesquisa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

DINIZ, Marli. *Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais*. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

“DIPLOMA CARO”, *Folha de São Paulo*. Dinheiro. 03 ago. 2003, p. 34-35.

DURAND, José Carlos. Educação e ideologia do talento no mundo da publicidade. *Cadernos de Pesquisa*, 36, p. 433-450, maio./ago. 2006

FOLHA ONLINE. Em 2 anos, número de alunos em IES privadas cresceu 34%. 21 jan. 2008. Disponível em: <<http://www.contee.org/noticias/educacao/nedu282.asp>>. Acesso em: 29 fev. 2008.

FOLHA ONLINE. Volks começa recall de 293 mil Fox nesta terça. 03 jun. 2008. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u408213.shtml>>. Acesso em: 18 mar. 2009.

FONTENELLE, Isleide. *A teoria do capital-humano aplicada à auto-gestão da carreira*, 2007. (Artigo inédito).

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GENTILLI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 76-91.

GRÜN, Roberto. *A revolução dos gerentes brasileiros*. São Paulo: UFSCar, 1995.

GUIMARÃES, Nadia A. Trabalho: uma categoria chave no imaginário juvenil? In: Abramo, Helena & Branco, Pedro Paulo M. (Orgs). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto da cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 149-174.

HIRATA, Helena. Os mundos do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos. In: CASALI, Alípio et al. *Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: EDUC, RHODIA, 1997, p. 23-41

- HOBBSAW, Eric. *A era dos impérios*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- HOLANDA, Sérgio Buraque de. *Raízes do Brasil*. Companhia das Letras, 2001.
- LEMOES, Nina. Localização estratégica atrai universidades. *Folha de São Paulo*. 2005. Disponível em: http://www.universia.com.br/html/noticia/noticia_clipping_chghf.html> Acesso em: 14 mar. 2008.
- LOBATO, Monteiro. Prefácio. In: FORD, H. *Minha vida e minha obra*. Rio de Janeiro, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1926.
- LOBO, Flávio & ATHAYDE, Phydia. Os campeões do diploma. *Carta capital*. 30 de nov. 2005.
- LODI, João Bosco. *História da administração*. São Paulo: Pioneira, 1971.
- _____. *Do paradigma da profissão ao paradigma da carreira*. Anais eletrônicos do 12º Congresso de Sociologia, Campinas, 2003.
- _____. *Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo. Capital humano e empreendedorismo como valores sociais*. Rio de Janeiro: Azougue, 2007.
- LOUREIRO, Maria Rita & DURAND, José Carlos. Comparação entre pós-graduação profissional e acadêmica. *Cadernos de Pesquisa*, 94, p. 5-14, ago. 1995.
- MACHADO, Flávio. *A armadilha do Fox*. 31 jan. 2008. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG81441-6014-507,00.html>>. Acesso em: 17 mar. 2009.
- MARQUES, Rosa Maria & MENDES, Áquilas. Democracia, saúde pública e universalidade: o difícil caminhar. *Saúde e Sociedade*, 16, 3, p. 35-51, set./dez. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902007000300005&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 19/09/2008.
- MARTINS, Carlos Benedito. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983). *Ciência e Cultura*. Revista da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 41, 7, p. 663-676, jul. 1989.
- _____. O ensino superior brasileiro nos anos 90. *São Paulo em Perspectiva*, 14, 1, p. 41-60, jan./mar. 2000.
- MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. Metodologia Qualitativa de pesquisa. *Educação e Pesquisa*, 30, 2, p. 287-298, maio/ago. 2004
- MARX, Karl. *A ideologia Alemã*. Rio de Janeiro: Zahar. 1965.
- MASLOW, Abraham Harold. *Maslow no gerenciamento*. Rio de Janeiro: Qualitytimark. 2000.

- MILLS, Charles Wright. *A nova classe média*. 2a. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- MINTZBERG, Henry & GOLSING, Jonathan. Educando administradores além das fronteiras. *Revista de Administração de Empresas*, 43, p. 29-45, abr./maio./jun. 2003.
- MOTTA, Fernando Prestes. A questão da formação do administrador. *Revista de Administração de Empresas*, 23, p.53-55, out./dez. 1983.
- NICOLINI, Alexandre. Qual será o futuro das fábricas de administradores? *Revista de Administração de Empresas*, 43, p.44-54, abr./maio./jun. 2003.
- NOGUEIRA, Maria Alice. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. *Revista Brasileira de Educação*, 26, p. 133-184, maio/jun./jul./ago. 2004.
- ____ & Cláudio Marques Martins. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, 78, abr. 2002.
- OLIVEIRA, Kelly. Universitários dedicam pouco tempo à leitura e aos estudos, revela Enade. *Agência Brasil*. Disponível em: <<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2007/07/09/materia.2007-07-09.4440958479/view>>. Acesso em: 10 jul. 2007.
- OLIVEIRA, Fátima Bayama & SAUERBRONN, Fernanda Filgueiras. Trajetórias, desafios e tendências no ensino superior de administração e administração pública. *Revista de Administração Pública*, Edição Comemorativa, p.149-170. 2007
- OLIVEN, Arabela Campos. *A paroquialização do ensino superior*. Petrópolis: Vozes, 1990.
- PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 1999.
- PENA, Maria Valéria Junho. A introdução das ideologias gerenciais no Brasil. *Revista de Administração de Empresas*, 25, 3, p.23-30, jul./set. 1985.
- PFEFFER, Jeffrey & FONG, Christina T. O fim das escolas de negócios? *Revista de Administração de Empresas*, 43, p.11-28, abr./maio./jun. 2003.
- PINTO, José Marcelino de Rezende Pinto. O acesso a educação superior no Brasil. *Educação & Sociedade*, 25, 88, p. 727-756, out. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20/11/2007.
- PORTAL Universia. Quem não se comunica... se trumbica. 06 mar. 2007. Disponível em: http://www.angrad.org.br/novidades/quemnao_se_comunica_se_trumbica/158/. Acesso em: 22 fev. 2008.
- PRADO Jr, Bento. A educação depois de 1968, ou cem anos de ilusão. In: _____. *Alguns ensaios. Filosofia, literatura, psicanálise*. São Paulo: Max Limonad, 1985, p. 96-121.

ROPÉ, Françoise & TANGUY, Lucie. (Org.). *Saberes e competências*. São Paulo: Papirus, 2002.

ROLLI, Claudia & FERNANDES, Fátima. Despesa com domésticas pode dobrar com proposta do governo. *Folha Online*, 31/08/2008. Disponível em: < http://74.125.47.132/search?q=cache:_hIAYraCVkJ:www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u439771.shtml+ROLI+%26+FERNANDES+dom%C3%A9sticas+maior+categoria&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=1&gl=br>. Acesso em: 31/08/2008.

q=cache:_hIAYraCVkJ:www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u439771.shtml+ROLI+%26+FERNANDES+dom%C3%A9sticas+maior+categoria&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=1&gl=br>. Acesso em: 31/08/2008.

SALHEB, Ana Paulo & ALMEIDA, Ana Maria F. Qual é o valor do diploma? Um estudo sobre as práticas de recrutamento de grandes empresas da região de Campinas. Trabalho apresentado no X Encontro Nacional da ABET (Associação Brasileira de Estudos do Trabalho). Nov. 2007. p. 1-23.

SAMPAIO, Helena Maria Sant'Ana. *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Hucitec/Fapesp, 2000.

SAYAD, Abdelmalek. A emancipação. In: BOURDIEU, Pierre. (Org.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 663-682.

SCHULTZ, Theodore W. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SCHUMPETER, Joseph Alois. *Teoria do desenvolvimento econômico*. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter. Consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, Antonio Ozaí da. Aqui jaz fulano de tal... e a superioridade! *Revista Espaço Acadêmico*, 30, nov. 2003. Disponível em: <<http://www.revistaespacoacademico.com.Br/030/30/ea03.htm>> Acesso em: 10 mar. 2008.

SILVA, Felipe Luiz Gomes e. Uma reflexão sobre as harmonias administrativas: de Frederick W. Taylor a Taiichi Ohno. In: Silva Accioly, Doris & Marrach Alem, Sônia. (org.). *Maurício Tragtemberg - uma vida para as ciências humanas*. Marília: Unesp, 2001, p. 209-237.

SILVA JR., João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces do ensino superior*. São Paulo: Cortez e Universidade de São Paulo, 2001

SILVA, Wilton C. L. *Os guardiões da linguagem e da política: Bacharelismo na República Velha*. Disponível em: <www.tj.rs.gov.br/institu/memorial/RevistaJH.Vol15n10/> Acesso em: 12/12/2005.

SOARES, Letícia Junger de Castro Ribeiro. Natureza jurídica dos conselhos e ordens de fiscalização profissional. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 10, n. 1211, 25 out. 2006. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=9083>>. Acesso em: 25 out. 2006.

SOUZA de, Paulo Renato. In: TAKAHASHI, Fábio. “Seis cursos reúnem 52% dos Universitários”. 23 out. 2006. *Folha Online*. Disponível em: <http://www.angrad.org.br/novidades/seis_cursos_reunem_52_dos_universitarios/236/> Acesso em: 16/06/2008.

STORÓPOLI, Barbosa Maria Cristina. *Os valores organizacionais em uma instituição de ensino superior – Um estudo de caso no Centro Universitário Nove de Julho – Uninove*. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2002.

STORCK, Vera Suely. Notas para a história da administração brasileira: origens e desenvolvimento. *Revista de Administração de Empresas*, 23, p. 57-62. jul./set. 1983.

SCHWARTZMAN, Simon. *O futuro das Profissões: a educação superior, o credencialismo e a constituição*. Texto de introdução a seminário organizado pelo Centro de Treinamento para o Desenvolvimento Econômico - CENDEC, Brasília, 1986.

TANGUY, Lucie. Racionalização pedagógica e legitimidade política. In: ROPÉ, Françoise & TANGUY, Lucie (Orgs.). *Saberes e competências*. São Paulo: Papirus, 2002. Cap.1, p. 25-59.

TEIXERA, Ana Maria. A cigarra e a formiga: qualificação e competência – Um balanço crítico. *BIB*, 61, p. 53-69. jan./fev./mar. 2006

TERRIBILI FILHO, Armando. Ensino superior noturno no Brasil: estudar para trabalhar ou trabalhar para estudar? *Odiseo, Revista eletrônica de pedagogia*. Año 4, n. 7. 21 de feb. 2007. Disponível em: http://www.odiseo.com.mx/2006/07/terribili_ensino.htm (ISSN 1870-1477). Acesso em: 23 mar. 2008 .

_____ & MARQUES DE FREITAS BARREIRO, Iraíde. Educação superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 81-102, jan./mar. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a06v1554.pdf>> Acesso em: 24 de mar. 2008.

TRAGTEMBERG, Maurício. *Burocracia e ideologia*. São Paulo: Unesp, 2006.

_____. A teoria geral da administração é uma ideologia? *Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro, 11, 4, p. 7-21, out./dez. 1971.

WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Tradução J. M. M. de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WILLEMS, Emílio. Problemas de uma sociologia do peneiramento. *Revista do Arquivo Municipal*, 75, 7, p.5-63, 1941.

WOOD JUNIOR, Thomaz & PAULA, Ana Paes de. O fenômeno dos MPAs brasileiros: hibridismo, diversidade e tensões. *Revista de Administração de Empresas*. Rio de Janeiro, 23, p. 57-62. jul./set. 1983.

ZWEIG, Stefan. *24 horas na vida de uma mulher*. Porto Alegre: L&PM, 2007.

Anexos

Questionário semi-aberto.

Apresentação.

Olá, sou pesquisadora e estou realizando um estudo sobre os novos alunos do ensino superior privado. Para tal, peço-lhe o favor de responder as perguntas abaixo. Sua participação é fundamental. Desde já, agradeço seu interesse e sua colaboração!

Perguntas.

Bloco A.

1-) Nome: _____.

2-) Idade: _____.

3-) Sexo: _____.

4-) Cor: _____.

5-) Cidade onde mora: _____.

6-) Bairro onde mora: _____.

7-) Com quem você mora? (pais, parentes, avós, tio(a)(s), primo(a)(s), marido/esposa, companheiro(a), amigo(a)(s), filho(a)(s), sozinho(a), etc).

_____.

8-) Como você vem para a Faculdade? (metrô, trem, ônibus, van, carro, carona, bicicleta, a pé, etc.).

_____.

9-) Quanto tempo você leva para chegar até a Faculdade?

_____.

10-) Você trabalha? () Sim. () Não.

Se sim;

Você trabalha onde?

_____.

O que você faz no seu trabalho?

_____.

Você trabalha quanto tempo por semana?

_____.

Se não;

() Estou fazendo estágio não remunerado.

() Estou procurando emprego.

() Ainda não consegui achar um bom emprego para mim.

() Não preciso trabalhar.

() No momento estou me dedicando aos estudos para, depois, entrar no mercado de trabalho.

() Outras razões. Quais?

_____.

_____.

Bloco B.

1-) Você está em que ano do curso de administração de empresas da UniA?

_____.

2-) O curso de administração de empresas da UniA é seu primeiro curso superior?

() Sim () Não.

Se não; complete por favor.

a-) Conclui o curso de _____.

Na escola _____.

b-) Estou cursando o curso de _____.

Na escola _____.

3-) Quem paga o curso de administração de empresas da UniA?

_____.

4-) Por que escolheu fazer o curso de administração de empresas?

_____.

5-) Por que escolheu estudar na UniA?

_____.

6-) Você tem um computador? () Sim. () Não.

Se sim; Qual o tipo?

() *Desktop*.

() *Notebook*.

Caso você tenha um *notebook*, responda, por gentileza, a questão a seguir.

Você utiliza o seu *notebook*:

() no trabalho.

() em casa.

() na sala de aula.

() Em casa, no trabalho e na sala de aula.

() Outros lugares? Detalhe, por favor:

_____.

Informações para contato:

Telefones:_____.

E-mail:_____.

Muito obrigada pela colaboração. Por favor, se você tiver qualquer dúvida ou sugestão entre em contato comigo.

Nahema Nascimento Barra de Oliveira.

E-mail para contato: nahema.nascimento@gmail.com

Roteiro

- 1-) Você pode falar um pouco sobre seu trabalho?
- 2-) Você acha importante fazer um curso superior? Por que?
- 3-) Por que você escolheu fazer o curso de administração na UniA?
- 4-) Como foi estudar na UniA, você gostou, está satisfeita?
- 5-) Você sempre estuda com os amigos? Por que? Quais são as matérias mais importantes para um estudante de administração de empresas (“humanas” ou “exatas”)? Por que? O que você mais gostou de estudar no seu curso? Por que?
- 6-) Você pode falar sobre a festa de formatura?
- 7-) Depois desses quatro anos cursando administração de empresas na UniA, você se sente capaz do que? O que o curso de administração ofereceu para você?
- 9-) Você se sente preparado(a) para enfrentar o mercado de trabalho?
- 8-) Quais são seus planos para o futuro?
- 9-) E daqui 50 anos, quando você estiver bem velhinho(a), como você acha que o mundo vai estar?
- 10-) Mas voltando para o presente, você acha que vai ser fácil? A UniA preparou você para o mundo de hoje? Por que?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)