

Sociologia e ensino superior: algumas reflexões teóricas e metodológicas

Mário Henrique Castro 

Universidade da Integração Internacional
da Lusofonia Afro-Brasileira, Brasil
mario.castro@unilab.edu.br

Carlos Henrique Lopes Pinheiro 

Universidade da Integração Internacional
da Lusofonia Afro-Brasileira, Brasil
carlos.henrique@unilab.edu.br

Introdução

O ensino superior constitui uma das mais evidentes e relevantes inter-relações entre o sistema educacional e as demais esferas da vida social tais como economia, cultura e trabalho. Não obstante, a reflexão sobre este nível de ensino enseja múltiplas abordagens que variam desde os aspectos políticos, econômicos, tecnológicos, espaciais (territoriais) até a dimensão mais pessoal do indivíduo em sociedade.

A educação superior brasileira, ao longo dos últimos anos, tem sido motivo de vários debates e análises das mais diversas áreas do conhecimento, devido a, neste período, ter passado por inúmeras e

rápidas transformações no que concerne à sua natureza legal e, por consequência, no que se refere à sua expansão territorializada, ou seja, uma expansão que ocorre pelo viés da interiorização. Por seu turno, a sociologia busca, de muitos modos, contribuir para o entendimento tanto das transformações pelas quais a educação universitária passou e tem passado desde meados do século XX e início do XXI, quanto das mudanças que estas proporcionam seja para as pessoas e para a sociedade, seja para análise do espaço urbano e a transformação das cidades.

No campo teórico, os objetos têm privilegiado as análises e compreensão das transformações históricas do ensino superior no Brasil considerando sua trajetória política; a estrutura e funcionamento da educação superior; o caráter organizacional e curricular; a morfologia das IES; o trabalho docente dentre outras tantas contribuições que se fazem imprescindíveis para a real compreensão das diversas mutações pela qual o ensino superior brasileiro passou e passa no decorrer de sua história. Além desses, outros estudos se dedicam a refletir acerca da expansão, interiorização e internacionalização desse nível de ensino a partir de suas dimensões territorial e política. Temáticas como mobilidade social, espacial, profissional, bem como trabalhos que discutem processos de ensino-aprendizagem, políticas de assistência estudantil, intensificação e precarização do trabalho docente, dentre algumas outras abordagens, se tornaram cada vez mais recorrentes e pertinentes por parte do amplo campo das ciências sociais e humanas.

Entendemos que o aspecto metodológico de modo geral e, especialmente quando articulado a objetos teóricos como os descritos há pouco, não pode ser abordado unicamente do ponto de vista disciplinar, mas sim, como instrumento e orientação intelectual e técnica ca-

paz de fornecer ao pesquisador elementos norteadores e reflexivos para a leitura de uma dada realidade. Nesse sentido, pontuamos que a reflexão sobre a expansão do ensino superior enseja múltiplos olhares e perspectivas diversas sendo, portanto, necessária uma delimitação teórica e metodológica consistente a fim de evitar retóricas ou mesmo análises generalistas de contribuição diminuta.

Diante desse cenário, este trabalho busca, inicialmente, considerar a divisão do trabalho sociológico elaborada por Michael Burawoy, que propõe uma “nova” abordagem teórico-metodológica nas ciências sociais em que, diante de suas interfaces (sociologia pública, sociologia crítica, sociologia profissional e sociologia para as políticas públicas), procura construir compreensões que privilegiem tanto a revisão de teoremas e pressupostos, quanto estabelecer campos de interlocução da ciência com os mais variados públicos afetados pelos fenômenos estudados. No caso em questão, partimos de tais proposições para discutir como o ensino superior pode ser pensado a partir de então. Em decorrência, destacamos algumas considerações adicionais que tem como intuito mostrar a importância e o leque de possibilidades investigativas que carecem de aprofundamento quando nos referimos a uma abordagem sociológica desse nível de ensino.

Por uma sociologia da/para a educação superior: um debate teórico e metodológico

A educação superior é, sem dúvida, um bem público, de interesse e finalidades públicas e, como tal, deve ser pensada e analisada considerando suas implicações sociais, culturais, econômicas e políticas. Além disso, faz-se necessária uma profunda reflexão sobre os diversos públicos que a compõem, tais como os estudantes, professores,

corpo técnico e a sociedade de forma geral que se sente afetada e/ou influenciada por esse equipamento urbano educacional. Logo, percebemos que esse nível de ensino ocupa papel central e estratégico na promoção das políticas públicas, uma vez que se destaca pela formação acadêmica, intelectual e profissional imprescindíveis ao processo de modernização e desenvolvimento de um país ou região.

Por sua própria amplitude e pela dimensão relacional que possui, a observação de sua dinâmica, seja ela estrutural ou conjuntural, tem se tornado cada vez mais um desafio teórico-metodológico para as ciências sociais, especialmente para a sociologia, em função da formação de uma teia de relações fundamentais para a compreensão dos processos sociais mais específicos, como, por exemplo, o trabalho docente no contexto histórico atual.

Em referência a K. H. Jarusch, Prates (2007, p. 102-3) aponta quatro dimensões relacionadas, respectivamente, aos enfoques econômico, sociológico, político e cultural, como elementos, senão suficientes, indispensáveis para a análise e compreensão do ensino superior.

O enfoque econômico privilegia o argumento de que a sociedade industrial “madura” requer uma força de trabalho mais profissionalizada e educacionalmente credenciada, especialmente na área de administração pública e privada. Ao mesmo tempo, estas características da sociedade implicam maior prosperidade e abertura dos canais de mobilidade, tornando a educação um bem de consumo para alguns setores da população. De outro lado, o segmento mais tecnológico da indústria como o setor eletrônico e químico demanda mais pesquisa aplicada e, conseqüentemente, maior contato direto com a Universidade. O enfoque sociológico direciona seu olhar, de um lado, para o surgimento da “nova classe média”, buscando na educação os degraus universalistas de mobilidade, e de outro, para a pressão dos membros da plutocracia que, sofrendo o esvaziamento dos critérios adscritos de status, são empurrados ladeira-abaxo para a “velha” classe média e buscam, portanto, assegurar sua posição de

status via credenciais educacionais. O argumento político enfatiza a emergência de políticas governamentais, buscando incorporar setores “marginalizados” na sociedade industrial, como o proletariado na virada do séc. XIX e, também, a expansão dos serviços públicos acompanhando a consolidação do papel normativo do estado-racional demandando profissionais graduados, como bem ilustra o caso da Alemanha. Finalmente, o enfoque culturalista que, partindo do pressuposto do apelo atraente do ideal do “ser humano educado”, enfatiza a busca popular incessante para o auto-aprimoramento, sem nenhuma necessidade de justificativa funcional. (PRATES, 2007, p. 102-3).

Na mesma direção, para Martins (2012), o ensino superior mantém complexas relações com o processo de desenvolvimento econômico, com a produção do conhecimento técnico e científico, com as crescentes exigências sociopolíticas de democratização e de igualdade de oportunidades nas sociedades contemporâneas e, por isso mesmo, cumpre indagar: como se situa a temática da educação, destacadamente a de nível superior, enquanto tendência, no interior da Sociologia como disciplina? As relações em destaque são de ordem macro-estrutural, todavia, em complementação, ressaltam-se as interações microestruturais dos tipo relação professor-aluno, natureza e condições de trabalho docente e dos servidores, dentre outros olhares que ensejam outro questionamento: na perspectiva do ensino superior e de suas transformações, sobretudo recentes, como a sociologia tem se dedicado a analisar, interpretar e até mesmo dialogar com os diversos públicos que constituem o fazer e a vida acadêmicos?

A proposição metodológica no campo da sociologia posta por Braga e Burawoy (2009) pode se configurar como importante alternativa para o estudo e a compreensão da educação superior enquanto objeto de pesquisa. O autor propõe e defende uma abordagem que transcenda os muros das universidades e passe a dialogar com os mais

diversos públicos que tecem a vida cotidiana e atribuem verdadeiro significado à realidade social. Essa proposição metodológica, denominada de “sociologia pública”, não é, contudo, a única abordagem possível. O próprio autor estabelece outras três áreas ou campos de atuação e investigação que fundam, na sua visão, a divisão do trabalho sociológico: “sociologia profissional”, “sociologia crítica” e “sociologia para as políticas públicas”. Por possuir dimensões política, social, cultural e econômica de extrema relevância e plenamente interligadas entre si, o ensino superior poderia se enquadrar, numa condição analítica, em qualquer uma das proposições teórico-práticas em destaque.

A *sociologia profissional* dedica-se à reflexão contínua das metodologias e teoremas da sociologia aprofundando seus modelos analíticos, a coleta e as fontes de dados. Segundo Braga e Burawoy, a sociologia profissional fornece métodos testados e verificados, corpos de conhecimentos acumulados, questões orientadoras e quadros conceituais. Em verdade, essa abordagem é condição *sine qua non* para a existência das demais, provendo-as de legitimidade e perícia técnica.

A sociologia profissional consiste, primeiramente e sobretudo, de programas de pesquisa múltiplos e cruzados, cada qual com suas hipóteses, exemplos, questões definidas, aparatos conceituais e teorias relacionadas. A maioria dos subcampos contém programas de pesquisa bem estabelecidos, tais como a teoria da organização, a estratificação social, a sociologia política, a sociologia da cultura, a sociologia da família, a sociologia da raça, a sociologia econômica, etc. (BRAGA; BURAWOY, 2009, p. 30).

Seguindo esse modelo, torna-se possível falarmos de uma sociologia da educação superior sendo, esta, um subcampo da sociologia da educação (ou mesmo do sistema educacional se considerarmos a gênese macroanalítica), no qual a observância de sua dinâmica e transformações – como a interiorização – deve se sustentar nas condições

histórico-sociais, bem como, no contexto acadêmico, institucional e territorial que permeiam o processo em análise. Nessa condição, Martins (2012, p. 110) aponta que o desenvolvimento do sistema educacional está intimamente articulado à constituição da modernidade por imbricar, desde o tratamento dado por Durkheim e Weber, as esferas econômica, política e social atribuindo à educação funções sociais significativas, seja no processo de integração social, racionalização e difusão da cultura e na consolidação de projetos políticos.

Assim, essa abrangência teórica do campo educacional, acaba por oferecer novos elementos e estímulos para (re)pensar o ensino superior, seus públicos e implicações no contexto contemporâneo.

Cabe ressaltar, todavia, que não se deve confundir a *sociologia profissional* com a sociologia das profissões. A primeira designa um conhecimento instrumental capaz de definir questões e problemas de pesquisa em uma prerrogativa teórica e metodológica. Já a segunda volta-se para o estudo de um grupo ou público profissional específico, como advogados, médicos, professores, engenheiros, etc., e sua abordagem, assim como seus pressupostos, decorre dos campos analíticos constituídos na primeira.

Por sua vez, a *sociologia crítica* desponta como um conhecimento reflexivo que objetiva “*interrogar os próprios fundamentos da teoria sociológica, colocá-los à prova, criticar suas bases e pressupostos, perguntar-se para quê e a quem serve a ciência da sociedade*” (OLIVEIRA in BRAGA; BURAWOY, 2009, p. 8). Esse campo caracteriza-se pelo caráter questionador das demais áreas e produções sociológicas, uma espécie de consciência da sociologia profissional que visa garantir o rigor acadêmico e a relevância dos objetos de pesquisa partindo de duas questões básicas: sociologia para quem? Sociologia para quê?

Uma sociologia voltada a refletir sobre o ensino superior, seus públicos e implicações, deve superar a desconfiança do “modismo” ou “oportunismo” acadêmico e metodológico trazendo suas reflexões para o centro do debate público, bem como do debate político, social e econômico. Pensar no papel do ensino universitário, nas condições do processo de ensino/aprendizagem, no perfil dos alunos, na efetivação do trabalho docente, nas trajetórias docentes, no corpo técnico-administrativo, no envolvimento com a sociedade e com a cidade (espaço urbano propriamente dito), nas expectativas geradas, no poder de transformação humano e estrutural das cidades, nas possibilidades e limites referentes ao trabalho e aos serviços, na oferta e demanda destes mesmos profissionais e serviços dentre tantas outras situações mostram, além de “respostas” às questões acima, que os objetos advindos de tais reflexões são perenes, relevantes, sociologicamente necessários e possíveis.

Segundo Vandenberghe (2006, p. 318-19), a noção de crítica nas ciências sociais adquire um caráter polissêmico, sendo importante distinguir a crítica epistemológica da sociologia da crítica social. A primeira trata das condições de possibilidade do conhecimento, buscando mantê-lo (conhecimento) no interior dos limites da razão e analisando como as categorias do pensamento sintetizam e interpretam a multiplicidade empírica, além de se dedicar a denunciar o reducionismo teórico-metodológico; já a segunda, que emerge da ideologia, pode ser considerada como a forma reflexiva e articulada das denúncias espontâneas da vida cotidiana, é um modelo que julga e condena, protesta e denuncia as injustiças em nome de ideais e de grandes princípios. É certo, pois, afirmar, que é possível uma combinação entre ambas. Um enfoque sociológico no/do ensino superior por vezes é capaz de coadunar categorias analíticas com o caráter ideológico e emancipatório

interpretadas e reivindicadas pelos diversos públicos que o compõem.

A última vertente da divisão do trabalho sociológico pensada por Burawoy é a *sociologia para as políticas públicas*. Instrumental e pragmática, sua razão de ser fundamenta-se na formulação de soluções para problemas geralmente estruturais que se apresentam ou, em outros termos, ela procura analisar as soluções que já foram tomadas. Assim, essa abordagem pode legitimar ações e tornar-se um instrumento político importante para o “cliente” que a requisite, caso necessário. Todavia, cumpre ressaltar que a produção intelectual que se fundamenta nesse dispositivo não necessariamente adquire um viés mercadológico, mas sim um olhar distinto para a dada compreensão de uma situação ou objeto.

As transformações, a expansão, as políticas afirmativas, a interiorização e as demais (re)configurações do/no ensino superior no Brasil, por exemplo, são decorrentes de decisões e disputas políticas intensas e, por esse motivo, acabam por estar inseridas em processos de planejamento, execução e avaliação das políticas públicas.

Segundo Braga, em entrevista a Bandeira e Fontes (2010, p. 191), as mudanças no regime de produção da ciência e do conhecimento têm atraído uma rica discussão das políticas públicas nas mais diferentes áreas, sendo, segundo ele, uma estratégia legítima, porque legitima o conhecimento sociológico frente ao Estado e a certos investimentos privados. Todavia, há de se fazer algumas ressalvas – ou ponderações – quanto a esse modo ou modelo de produção acadêmica:

Eu diria para vocês que, se eu fosse sintetizar o que eu penso, a Sociologia no Brasil, de uma maneira geral, o que ela tem feito é desenvolver uma agenda própria da Sociologia profissional, enfim, no sentido mais tradicional, e, ao mesmo tempo, ela tem construído uma face de políticas públicas dessa Sociologia profissional, que é uma forma de ela se legitimar frente ao Estado, a alguns investidores

e a uma parcela da sociedade, em um momento em que a discussão sobre as políticas públicas está na ordem do dia, por conta dos programas de transferência de renda condicionada, em especial o Bolsa Família, e não apenas isso, pois você tem políticas públicas na área do trabalho, da violência urbana, de cultura. Está tudo muito imbricado e inter-relacionado. Eu vejo que a tendência, se ela se confirma como predominante, e esse é o horizonte que nós temos pela frente, é que o espaço para uma ciência social autônoma, crítica e reflexiva, ele tende a diminuir, isso não quer dizer que seja uma fatalidade, mas ele tende a diminuir por conta das características tanto do regime de produção de ciência e tecnologia quanto pelas próprias características desse tipo de conhecimento sociológico. (BRAGA, 2010, p. 191).

Em verdade, boa parte das reflexões sobre a educação superior no Brasil, seja na sociologia, seja nos estudos da educação, ou em qualquer outro campo do saber, trata de temas que acabam por referenciar uma abordagem sobre as políticas públicas, como: expansão, inclusão, avaliação, políticas afirmativas, cotas, interiorização, condições de trabalho e ensino. Estes sistematizam boa parte das preocupações sobre esta temática. Tais apontamentos partem de observações empírico-analíticas e se coadunam com os problemas a serem superados e/ou corrigidos no sistema da educação superior, especialmente no Brasil.

Os grandes desafios da educação superior estão relacionados a inúmeras questões, tais como: ampliação do acesso e maior equidade nas condições de acesso; formação com qualidade; diversificação da oferta de cursos e níveis de formação; qualificação dos profissionais docentes; garantia de financiamento, especialmente para o setor público; empregabilidade dos formandos e egressos; relevância social dos programas oferecidos; e estímulo à pesquisa científica e tecnológica. (NEVES, 2007, p. 16).

Questões como essas refletem a diversidade e as possibilidades

de análises e temas sobre o ensino superior brasileiro e mundial nos contextos sociológicos e políticos.

Todo esse debate acompanha a história e, principalmente, as grandes transformações ocorridas no setor, especialmente a partir da segunda metade do século XX, que “*passou para a história da educação superior como o período marcado por uma extraordinária expansão*” (NEVES, 2007, p. 14). As políticas educacionais, destacadamente a Reforma Universitária de 1968 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, que propiciou significativas transformações nesse nível de ensino já no início do século XXI, proporcionaram modelos de expansão (diferentes entre si), mas que possibilitaram a abertura de novas vagas, gerando um debate não consensual sobre o que se convencionou denominar de *massificação* do ensino superior no Brasil.

Quanto à transformação de um “sistema de elites” para um “sistema de massa”, Trow (2005) elabora um conjunto de dimensões teóricas que auxiliam a compreensão do modelo expansionista do ensino superior: tamanho do sistema, funções da educação superior, currículo e formas de instrução, a “carreira” do estudante, diversificação institucional, o *locus* do poder e de decisão, padrões acadêmicos (qualidade), políticas de acesso e seleção, formas de administração acadêmica e governança interna. Para o autor, o processo expansionista incorpora sujeitos provenientes das mais diversas camadas sociais, tornando a educação superior um direito social e não um privilégio para poucos, respondendo às demandas e interesses de um público bem mais amplo.

Todo esse processo – de expansão e universalização da educação superior, verificado basicamente pelo volume de matrículas – gera impactos que podem ser sentidos: 1) na organização curricular dos cursos, que se apresentam de forma semiestruturada, tornando mais

flexível, por meio de módulos ou créditos, enfatizando mais o desenvolvimento de competências; 2) na preparação para o mercado de trabalho e o desenvolvimento de carreiras profissionais; 3) na diferenciação e diversificação das instituições; 4) na implementação de políticas compensatórias; 5) na maior especialização, racionalização e complexidade do trabalho administrativo gerencial nas instituições, tendo a avaliação o papel de “medir” a eficiência das instituições; 6) no desenvolvimento de formas mais democráticas de participação. (TROW *in* GOMES; MORAES, 2009).

Essa concepção se caracteriza pela análise de um sistema considerado mais justo, fundamentada em uma suposta igualdade de oportunidades de acesso. Todavia, essa igualdade refere-se a grupos e classes sociais e não à igualdade de oportunidade entre os indivíduos, visto que por mais que se estabeleçam programas de cotas universitárias para as mais diversas etnias e camadas sociais, a característica do ingresso ainda é meritocrático, *“O acesso é aberto ao sistema, porém, a seleção aos cursos torna-se um problema para a capacidade de provimento das instituições, que passam a ser disputadas pelos estudantes à medida da reputação de seus cursos”* (GOMES; MORAES, 2009, p. ??). Verifica-se, portanto, que o modelo expansionista tende a eliminar ou reduzir a concepção de que o ensino superior é elitizado e estabelece uma “popularização” das condições de obtenção de um grau acadêmico. No entanto, é importante enfatizar que é possível afirmar a permanência de uma elitização interna na universidade, percebida mediante observação da relação entre a natureza do curso e o perfil de seus ingressantes.

Vale ressaltar que, no que se refere ao Brasil, existem algumas ponderações quanto ao termo massificação, que variam desde a validade ou a sua aceitação tácita até questionamentos dos reflexos positivos

desse processo. É evidente que a flexibilização legal, a (re)estruturação do ensino público e o voraz crescimento do setor privado levaram a um aumento significativo do número de matrículas no ensino superior nas duas últimas décadas, sempre verificadas conforme divulgação estatística oficial.

Aspectos de uma praxologia da universidade: dados e análises macrossociais

Os esforços da sociologia dirigem a atenção metodológica para sistemas de coleta de informação histórica e sua organização. No Brasil, a produção de uma leitura em paralelo com as vertentes mais clássicas de pensadores marxianos sobre intelectuais e formação do pensamento ligado também à universidade vem, por exemplo, a partir dos trabalhos de Miceli (1979) e Schwartzman, Braga e Maia (1979) ao elaborarem, para fins de uma sociologia do pensamento, uma radiografia de interesses e forças (no caso do primeiro) e de sistemas e possibilidades (por parte do segundo). Em ambos os casos, o ensino superior e a universidade de modo mais amplo aparecem no jogo de forças dos campos da política e da ciência, desenvolvidos sob conflitos de grupos e projetos de poder. O trânsito entre as tipificações da sociologia, obviamente, se faz presente, e uma sociologia crítica também está viva no esforço desses autores. Contudo, para fins de nosso breve exercício, aqui, convém registrar os elementos profissionais que eles reforçam.

Em primeiro lugar, a retomada da historicidade do pensamento e de suas convergências no Brasil do começo do século XX reforçará a marca narrativa de uma sociologia dos acontecimentos. Em Miceli, ela emerge como uma estrutura de busca pela matriz formadora dos

intelectuais e como instrumento de análise do campo (nos termos bourdieusianos) a que agregam-se e formam. Ao analisar um dos mais clássicos trabalhos do autor, André Botelho decifra que

[...] é possível dizer que *Intelectuais e classes dirigentes no Brasil (1920-45)* parte da separação analítica das dimensões cultural e política proposta por Bourdieu, daí decorrendo o privilégio dado, por Miceli, à investigação dos elementos, da organização e do funcionamento internos das estratégias de inserção social dos intelectuais como fatores explicativos de uma dinâmica social. (BOTELHO; BASTOS, 2010, p. 892).

A curvatura do levantamento histórico e da análise macrosocial posta abre horizontes para um estudo das estruturas intelectuais ao mesmo tempo em que alimenta o campo de avaliações da universidade, uma de suas instituições de existência. Longe de ser a única fonte de emergência desses agentes, a universidade aparece, contudo, como elo de ligação entre os sujeitos processualmente analisados no campo da sociologia da intelectualidade e uma existência institucional em formação no Brasil do século XX. Nesses termos, a sociologia cruza horizontes temporais para tratar do modo como a consolidação da ciência e da própria universidade podem ser acessadas por via de fontes amplas e interligadas ao passado do pensamento político.

Por seu turno, Schwartzman, Braga e Maia, sob o prisma da ciência política, mas também alicerçado na sociologia histórica, servem de outro exemplo possível a uma estruturação metodológica do ensino superior como tema. Ao radiografar as condições da universidade e da formação em nível superior em um plano de recursos, políticas públicas e agendas de interesse, eles fundam uma posição autoral acerca desses enquanto ações do Estado, passíveis de exame, avaliação e ponderação técnica (SCHWARTZMAN; BRAGA; MAIA, 1979). O projeto de levantamento aqui referenciado, por exemplo,

consistiu na aplicação de um extenso questionário a uma amostra representativa de cerca de 600 profissionais brasileiros com cursos superiores de longa e média duração no exterior. Através deste questionário, o projeto se integrou a uma série de estudos sobre educação no exterior realizados em todo o mundo por iniciativa do Instituto de Treinamento e Pesquisa das Nações Unidas¹. (REFERÊNCIA).

Esse tipo de iniciativa marcou uma longa trajetória de estudos que, sob costura conceitual, abarcaram elementos de uma *sociologia para as políticas públicas* da educação superior, movimentada pela análise de conjunturas, agências de sujeitos e práticas governamentais.

Desse modo, um quadro amplo e considerável de abordagens, aqui apenas sutilmente ilustradas, expõe o centro da primeira ponderação diretiva sobre nosso tema: a de que o ensino superior subsiste, sociologicamente, como campo de dados *estruturais* – ou seja, necessariamente acessíveis por via de um desenho elaborado de sua conjuntura e história – porque impõe a compreensão de sua formação como lugar de formação intelectual e profissional, herdeiro de históricos anteriores e constituinte de outros movimentos sociais. Contudo, a fim de classificar ainda mais essa consideração e de romper com dicotomias tentadoras, é conveniente ainda dizer que a exploração dos dados macro-sociais do ensino superior reporta a uma sociologia de sua forma institucional: um alicerce de reflexão sobre como a universidade e suas outras formas conjuram questões de ordem jurídica, pedagógica e econômica em um modelo especificamente voltado à educação, ao pensamento social e à profissão.

A citada divisão de Braga e Burawoy (2009) dos tipos de sociologia permite observar zonas de aproximação temática e de dedicação metodológica acerca deste conjunto intrincado de objetos em análise. É, dessa forma, uma espécie de ferramenta pré-metodológica; in-

1. www.schwartzman.org.br

duz a uma estruturação não-linear da pesquisa, ao mesmo tempo em que, longe de compartimentar a sociologia, reforça sua capacidade de corte.

A relevância de uma “sociologia reflexiva da dialética estabelecida”: considerações adicionais

Ao longo deste tópico, buscamos mostrar a importância e o leque de possibilidades investigativas que carecem de aprofundamento quando nos referimos a uma abordagem sociológica do ensino superior.

A sociologia tem diante de si, como uma de suas tarefas intelectuais inelutáveis, o desafio particular de (re)colocar a análise do sistema de ensino superior na fase atual da modernidade no centro de suas preocupações acadêmicas. Os pesquisadores que selecionaram essa temática de trabalho têm o desafio de conectar suas pesquisas com questões teóricas, conceituais, metodológicas, pertinentes à sociologia como disciplina acadêmica. (MARTINS, 2012, p. 122-3).

A complexidade e a pertinência do tema decorrem da relação recíproca e intensa entre a sociedade e a educação superior. Afirmamos anteriormente a existência de uma forte relação deste setor com as esferas sociais, econômicas, culturais e políticas da sociedade moderna. Porém, para além disso, a educação superior enseja a visualização de temas mais específicos como distinção social; *status*; prestígio; reconhecimento; democratização, dentre outros.

Quanto à ideia de distinção social, podemos percebê-la sob vários matizes, motivadas, quase sempre, por questões econômicas (desigualdade salarial, desigualdade educacional, prestígio profissional,

possibilidades e inserção no mercado de trabalho, *status* social). No entanto, esses vieses não ocorrem de modo mecânico, pois, sobretudo na conjuntura atual, a mobilidade educacional, não obrigatoriamente conduz o indivíduo à mobilidade social. A obtenção de um diploma de nível superior confere maiores e melhores expectativas, competências específicas, mas não a garantia de inserção e sucesso profissional. Ao contrário, no tempo presente, essas expectativas são cada vez mais frustradas e a quantidade de pessoas portadoras de diploma de nível superior atuando em áreas diversas, exercendo funções que não exigem uma formação específica – qualquer que seja – só tem crescido ao longo das últimas décadas. Segundo Bastos (2004) essa situação se dá porque o sistema de ensino e o aparelho econômico obedecem a lógicas diferentes. Como consequência, o mercado de diplomas (graduação e pós-graduação) se desenvolve de modo acelerado, ofertando cursos cada vez mais específicos, gerando novas expectativas e frustrações porque muitas vezes a oferta dos cursos e dos concluintes é muito inferior às reais necessidades do mercado e dos campos de atuação profissional.

A distinção social provocada pelo ensino superior não pode, todavia, se reduzir ao público que ingressa ou egressa nas/das IES, fechados em um modelo estatístico, que não considera suas características sociais. É necessário avaliar a natureza do curso e da instituição, os campos de força política e investimentos existentes no interior das universidades, a relação entre o curso escolhido e a classe social (perfil do ingresso).

Noutra dimensão, a distinção social, nesse seguimento, pode ser percebida também a partir da constituição do corpo docente, principalmente nas IES públicas, não só pela posição que determinado curso ocupa no campo de forças interno das universidades, mas pelo vínculo

e titulação do docente e, mais recentemente, até pela localização das IES – capital ou interior.

O lugar importa. O lugar não é somente físico, ele é social e dotado de capital simbólico que marca a busca cotidiana por distinção e reconhecimento de quem o habita, de quem o consome, produz ou mesmo pelos transeuntes esporádicos ou frequentes.

A noção de território faz apelo aos vínculos entre memórias e lugares, entre espaços e tempos de aprendizagem, deslocamentos e experiências na constituição do eu e suas transformações, entre a realidade corpórea e sensível na formação humana. (BERKENBROCK-ROSITO, 2008, p. 289).

Não é só o aspecto econômico o principal ou único fator que nos leva à compreensão de uma dada realidade empírica, muito menos quando se trata da interiorização do ensino superior. Ou seja, as faculdades/universidades se apresentam como um símbolo da cidade, algo que a distingue das demais e gera um sentimento de desenvolvimento.

Nota-se que os conceitos ou temas referentes a *status*, prestígio e reconhecimento, são temas relacionados que conduzem à ideia de distinção e são categorias de relevância sociológica que estão inseridas em uma observação mais aprofundada e específica sobre todos os públicos que estão envolvidos direta ou indiretamente com o ensino superior. As análises sobre essas categorias ou que as consideram em um dado momento – como neste trabalho – dependem sempre do sujeito, de sua trajetória e do seu lugar de enunciação. Inúmeros estudos, como os de Lessa (1999) e de Vargas (2008), de uma forma mais generalizada e sempre se reportando aos discentes ou egressos, asseveram que a ideia do diploma superior como um passaporte para a segurança econômica e mobilidade social desapareceu.

O *status*, outrora gerador de indiscutíveis distinções, vai sendo

relativizado paulatinamente, o prestígio e o reconhecimento do “público” universitário na sociedade também, devido às condições cada vez mais adversas de execução de suas atividades que se refletem na percepção social. Em suma, Cristovam Buarque destaca que: “ingressar na universidade era o passo decisivo e definitivo para se alcançar posição privilegiada na sociedade [...] hoje é diferente [...] os alunos angustiam-se com a incerteza de empregos [...] os professores [...] com o risco de proletarização”. (in Lessa, 1999, p. 21).

Outros campos de estudo que requerem o devido aprofundamento e estão diretamente ligados à interiorização do ensino superior, relacionam-se à missão institucional desse nível de ensino, independente da natureza jurídica da IES; a relação entre o público e o privado; a observação das reformas e a democratização que decorre de sua expansão.

Notas de uma sociologia do ensino superior em crise

Dos apontamentos necessários à abordagem do ensino superior, a ideia de “crise” não pode ser desconsiderada. Ela é representativa de um processo e de uma visão do processo que articula a educação no mundo contemporâneo aberto pelo fim do século XX e começo do século XXI. Aqui, cabe inicialmente ponderar que a sociologia luta permanentemente contra a noção de “presentismo” (REIS, 1999), que se configura em creditar ao atual momento todas as convergências históricas de ruptura. Colocado este cuidado, nos vemos em uma década de reutilizações da noção de crise, parte da composição do acontecimento como estrutura ontológica da história e das narrativas (ZIZEK, 2017), porque parte da fala sobre o mundo.

Assim, o ensino superior vem sendo posto no espaço da crise de seu projeto, tanto como crise das instituições universitárias tal como foram pensadas no modelo europeu clássico, como também como parte da crise do trabalho e do salário (CASTEL; POLETI, 2008). No primeiro caso, a crise estrutural do projeto moderno de universidade aplica-se para além do ensino:

só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão. Sem qualquer destes, há ensino superior, não há universidade. Isto significa que, em muitos países, a esmagadora maioria das universidades privadas e mesmo parte das universidades públicas não são universidades porque lhes falta a pesquisa ou a pós-graduação. (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 59).

A “nova forma” do ensino superior no século XX, exemplificada na realidade de instituições privadas, demonstra o rompimento das outras esferas que seriam “naturais” de sua caracterização histórica. Mas, tal imputação de crise reforça, ainda mais fortemente a relação entre o próprio estatuto da instituição que abarca esse tipo de educação – necessariamente pública ou inevitavelmente privada?

A implicação imediata desse debate para a sociologia do ensino superior é dupla: envolve uma aproximação com as posições políticas postas diante desses movimentos, ao mesmo tempo em que traz a necessidade de uma sociologia das mudanças institucionais. Temas já mencionados como a interiorização, a internacionalização e a ocupação espacial do ensino superior recebem uma nova camada: quais suas realidades econômicas no seio desses deslocamentos políticos e espaciais? De que modo essa educação lida com a remodelação, com a mudança de atuação do Estado em ondas de ascensão liberal no discurso e na *práxis*?

O Brasil é terreno de todas essas “agitações de sentido”; o ensino superior brasileiro tem enfrentado os desafios de interiorizar-se e de

abrir uma nova escala de internacionalização; também tem enfrentado críticas constantes e contínuas a seus custos, ao mesmo tempo em que resiste a estas ou as responde com ampla atividade dentro de instituições historicamente precarizadas. Pensar esse jogo intenso de respostas e ações de diferentes agentes é parte de uma sociologia crítica, da mesma maneira que incorpora sua dimensão de política pública em avaliação. A observação não apenas dos processos históricos de crise, mas de seus discursos opostos é uma forma metodológica de construção de acervos que representa bem a dinâmica de uma ciência social pluralmente orientada.

No outro extremo, o ensino superior é parte de um sistema de precificação do trabalho que chama atenção pelos rompimentos e contraajustes gerados por políticas de profissionalização para incremento de valor-trabalho de um lado e proletarização das funções laborais desse nível por outro. (CASTEL; POLETI, 2008). É este pêndulo que traz o ensino superior para a sociologia profissional das condições de trabalho e para uma sociologia da valorização e desvalorização desse no campo das “modernizações” de atividades, direitos e salários.

Faz sentido, dizer a partir daqui, que as pesquisas no campo também podem e devem ser observadas como parte de um mecanismo de relação de trabalho, fetichização de funções e cargos e ponderações sobre a distinção antes apontada – necessariamente, lembramos, como dinâmica contextualizada pelo *local*.

Considerações finais

No plano de trabalho que constitui uma imaginação de pesquisa, estão impressas as estratégias de escolha e abordagem que *constroem* objetos sociológicos. A presente reflexão visa a observar esse exercí-

cio, compreendendo o ensino superior como parte inequívoca de relações mais amplas. Dito isso, a marca mais fundante dessa adaptação metodológica está justamente no reconhecimento de que uma sociologia do ensino superior ainda é uma sociologia – instrumento de captação de processos e de entendimento de relações sociais. Ampará-la, no entanto, com recortes espaciais, econômicos, históricos, estatísticos e conjunturais é direcionar a leitura das práticas dos sujeitos sociais como atos cujo sentido ganha pressão e ajuste segundo elementos “macrossociais” que nada mais são do que consolidações de experiências junto ao tempo e ao lugar dos acontecimentos e mudanças.

É justo, por fim, avaliar, que o ensino superior é base para a compreensão desses processos que o impactam. É por meio do entendimento dos ecos desses processos e dinamizações sociais que nos tornamos mais capazes de pensar sobre os elementos que unem localidade e globalidade; interesses e discursos internacionais e reações e aceites locais. A missão precípua do ensino superior é, para esses autores – e válido expor a toda sociologia sua própria posição –, promover a inclusão social; assim, consideramos que a construção teórica e metodológica de análise de sua estrutura e dinâmica deva reconhecer a pluralidade e a diversidade das instituições de ensino superior estatais e não estatais, bem como dos mais diversos públicos que direta e/ou indiretamente são afetados por este equipamento urbano-social, valorizando-lhes a heterogeneidade dos aspectos regionais, sociais e étnico-culturais. Sob esta ótica, reforçamos: a multiplicidade de investidas que visam não só a análise, mas os esclarecimentos sobre sua estrutura e funcionamento podem ser, acreditamos, reveladores de contextos e condições políticas e sociais mais amplos, aptos de serem captados por diferentes enfoques sociológicos cientes de seus papéis interligados.

Referências

BANDERA, N.; FONTES, L. Entrevista com Ruy Braga. *Plural, Revista de pós-graduação em Sociologia da USP*, São Paulo, v. 17.1, 2010, p. 175-196.

BASTOS, Ana Paula Barbosa Leite. *Herdeiros ou sobreviventes: mobilidade social no ensino superior no Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado. IFICS/UFRJ, 2004.

BERKENBROCK-ROSITO, M. M. Territórios do Eu: narrativas da vulnerabilidade e cuidado de si. In: PASSEGGI, M. C. da (org.). *Tendências da pesquisa (auto)biográfica*. Natal; São Paulo: Paulus, 2008.

BOTELHO, André; BASTOS, Elide Rugai. Para uma sociologia dos intelectuais. *DADOS: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 53, n. 4, 2010, p. 889-919.

BRAGA, R.; BURAWOY, M. *Por uma Sociologia pública*. São Paulo: Alameda, 2009.

BURAWOY, Michael. Ensino superior em crise: o contexto global. *Margem Esquerda: ensaios marxistas*, São Paulo, n. 25, p. 43-51, out. 2015.

_____. For public sociology. *American Sociological Review*, v. 70, fev., p. 4-28, 2005.

CASTEL, Robert; POLETI, Iraci D. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 2008.

GOMES, A. M.; MORAES, K. N. Educação Superior no Brasil: transição para um sistema de massa? In: 19º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste: Educação, direitos humanos e inclusão social, 2009, João Pessoa. *Anais do 19º EPENN*. João Pessoa: Editora UFPB, 2009. v. 1. p. 1-17.

LESSA, Carlos. A universidade e a pós-modernidade: o panorama brasileiro. *Dados*. Rio de Janeiro, v. 42, n. 1, 1999. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 12 jun. 2015.

MARTINS, C. B. Sociologia e ensino superior: encontro ou desencontro? *Sociologias*, Porto Alegre, ano 14, n. 29, jan/abr. 2012, p. 100-127.

MICELI, Sergio. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*. São Paulo: Difel, 1979.

NEVES, C. E. B. Desafios da educação superior. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 9, n. 17, jan/jun. 2007, p. 14-21.

_____. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. In: *XXX Lasa International Congress Latin American Studies Association*, 2012, San Francisco. LASA2012 / Toward a Third Century of Independence in Latin America, 2012.

NUNES, E. O. *Educação superior no Brasil: estudos, debates, controvérsias*. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

PRATES, Antônio Augusto Pereira. Universidades VS Terciarização do ensino superior: a lógica da expansão do acesso com manutenção da desigualdade: o caso brasileiro. *Sociologias* [online]. 2007, n. 17, p. 102-123.

REIS, Elisa P. As ciências sociais e o bug do milênio. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 14, n. 39, p. 5-11, 1999.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO N. (Org.). *A Universidade no século XXI: por uma universidade nova*. Coimbra: Almedina, 2008.

SCHWARTZMAN, Simon. *A diferenciação do ensino superior no Brasil*. 1990. Disponível em: www.schwartzman.org.br. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. O ensino superior no Brasil, 1998. AIR Brasil – Pesquisa e Consultoria em Recursos Humanos e Políticas Públicas. 1998. Disponível em: www.schwartzman.org.br. Acesso em: 3 jun. 2015.

_____. Universalidade e crise das universidades. *Estudos Avançados*, v. 3, n. 5, São Paulo, Jan./Abr., 1989.

SCHWARTZMAN, Simon; BRAGA, Ronald; MAIA, Nelly Aleotti. *Projeto Retorno: avaliação de impacto no treinamento, no exterior, de pessoal qualificado*. Brasília, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, série Estudos e Debates, 1979.

SENNETT, R. *Respeito: a formação do caráter em um mundo desigual*. Rio de Janeiro, Record, 2004.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação e Sociedade*. Campinas, 2008, v. 29, n. 105.

TEIXEIRA, Anísio S. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. v. 10. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2005.

TROW, M. *Reflections on the transition from elite to mass to universal access: forms and phases of higher education in modern societies since WWII*. Berkeley: University of California, 2005.

TROW, M. Reflections on the transition from elite to mass to universal access: forms and phases of higher education in modern societies since WWII. *Scholarship Repository, University of California*. Disponível em: repositories.cdlib.org. Acesso em: 4 jun. 2015.

VANDENBERGHE, Frédéric. Construção e crítica na nova sociologia francesa. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 21, n. 2, p. 315-366, maio/ago., 2006.

VARGAS, H. M. *Repensando e distribuindo distinção: a bagagem do ensino superior*. Tese de doutorado. Educação PUC/RIO, 2008.

ZIZEK, Slavoj. *Acontecimento: uma viagem filosófica através de um conceito*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 2017.

Resumo:

O artigo expõe e discute acessos sociológicos ao tema do ensino superior, tomando as contribuições de Michael Burawoy na construção de tipificações para a sociologia. Por meio dessas classificações e de uma análise de suas formas, apresentamos aqui vias possíveis para um tratamento teórico da educação superior, validando aproximações da sociologia como representante das ciências sociais. Dessa forma, o texto busca empreender um resumo conceitual que permita a construção de objetos de trabalho e levantamentos temáticos dentro do universo maior de relações – levando em conta o cenário de intensas mudanças educacionais e de formas práticas da universidade no Brasil. A relevância de uma sociologia pública e de suas contrapartes complementares é tomada como instrumento ou ferramenta de trabalho emergente, resultado de avanços teóricos no reconhecimento da pesquisa social de base sociológica.

Palavras-chave: Ensino Superior; Sociologia da Educação; Sociologia Pública; Teoria Sociológica.

Abstract:

This article exposes and discusses sociological accesses to the higher education topic, taking the contributions of Michael Burawoy to the construction of typifications to sociology. Through these categorizations and through analysis of their forms, we present here possible ways to a theoretical treatment of higher education, validating approaches of sociology, as a representative of social sciences. Thus, the text seeks to undertake a conceptual summary, allowing the constructions of work objects and thematic surveys within the larger universe of relationships – taking into consideration the scenery of intense educational changes and practical forms of the university in Brazil. The relevance of a public sociology and its complementary counterparts is taken as an emerging instrument or work tool, result of theoretical advances in the recognition of social research of sociological basis.

Keywords: Higher Education; Sociology of Education; Public Sociology; Sociological Theory.

Recebido para publicação em 13/06/2018.

Aceito em 26/02/2019.