

Ensino superior privado no Brasil – desenvolvimento, hegemonia e crise

NUNES, Sérgio Inácio.

Resumo

O Brasil vive, desde a década de noventa, um período de reestruturação do Estado. Este processo atingiu todos os setores do país, entre eles o ensino superior. Até aquele momento, as instituições superiores eram em sua maioria públicas, mas este paradigma se modificou quando o Estado permitiu que a iniciativa privada construísse sua hegemonia no ensino superior do Brasil. O presente artigo objetiva analisar a expansão do ensino superior privado no Brasil, verificando as conseqüências principais dessas transformações. Por fim, pretendemos traçar alguns desafios para as instituições de ensino superior privadas, para os órgãos reguladores da educação superior do Estado brasileiro, para os alunos e para os professores das instituições privadas de ensino superior.

Palavras-chave: Ensino superior – Estado – Privatização

Abstract

Since the 90's, Brazil has gone through a period of reorganization of the State. This process has affected all sectors in this country, including the higher educational system. Until that time, the majority of the higher educational institutions in Brazil were public, but this paradigm changed when the Brazilian State allowed private institutions to build their hegemony over our higher educational system. This paper aims to analyse the expansion of private higher education in Brazil, verifying the main consequences of these changes in the Brazilian higher educational system. And finally, we aim to send some challenges to the private institutions of higher education, to the governmental institutions which regulate higher education in Brazil, to the students and to the professors of private institutions of higher education.

Key-words: Higher education, State, Privatization.

Sobre o autor

Sérgio Inácio Nunes

Natural de Santa Vitória – MG.
E-mail: sergionu@hotmail.com.

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia - 2004
Especialista em Ética e Filosofia Política
pela Universidade Federal de Uberlândia - 1999
Especialista em Metodologia da Educação e Reeducação Psicomotora
pela Universidade Federal de Uberlândia - 1997
Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de Uberlândia - 1994

Publicações

A formação do professor universitário: do isolamento à interação.
In Evidência - olhares e pesquisa em saberes educacionais. Araxá, 2005, p. 11-23

Saberes Docentes e Formação dos Formadores: Um olhar sobre os formadores de formadores do curso de Educação Física da Universidade Federal de Uberlândia.
CD ROOM. VI EPECO - Encontro de Pesquisa em Educação
da Região Centro-Oeste, UCDB - Universidade Católica Dom Bosco.
Campo Grande, Mato Grosso do Sul, 2003.

Paradigmas da formação docente e a sociedade de informação. CD ROOM. III Seminário Sobre
Formação Docente e Práticas Pedagógicas. Faculdade de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2002.

Marx e a atualidade. Anais da VIII Semana de Filosofia. Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais- Universidade Federal de Uberlândia, 2000.

Repensando a formação do profissional de Educação Física.
Anais do VII Encontro Regional Sobre a Formação do Educador
II Encontro Estadual da ANPAE-MG. Faculdade de Educação
Curso de Pedagogia - Universidade Federal de Uberlândia, 2000.

Educação Física Escolar: Propostas Emergentes x Realidade Escolar.
Anais da II Semana Científica do Curso de Educação Física.
Departamento de Educação Física e Esportes.
Universidade Federal de Uberlândia, 1996.

Educação igual em escolas para designais.
Anais do VIII CBCE - Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte.
Universidade Federal do Pará. Belém, 1993.

Ensino superior privado no Brasil – desenvolvimento, hegemonia e crise

NUNES, Sérgio Inácio.

Introdução

O Brasil vive, desde a década de noventa, um período de reestruturação do estado que têm atingindo todos os setores do País. Este processo atingiu também o ensino superior, onde assistimos a uma mudança radical na relação que o estado possuía com a educação superior, isto porque, se, até ali, as instituições superiores eram, em sua maioria, públicas, o que caracterizava um modelo de educação superior em que o estado colocava-se como responsável pelo oferecimento da educação pública, no decorrer dos anos noventa, este paradigma começa a se modificar, na medida em que o estado abre mão do seu papel e permite que a iniciativa privada inicie um processo de tomada da hegemonia do ensino superior do Brasil. As conseqüências deste processo de privatização do ensino superior brasileiro já podem ser visualizadas, haja vista que as instituições privadas de ensino superior conquistaram de vez a hegemonia que, no passado, pertencia às instituições públicas.

A partir do exposto, o presente artigo tem como objetivo principal analisar a expansão do ensino superior privado no Brasil, bem como, verificar as conseqü-

ências principais dessas transformações para o próprio ensino superior de nosso País. Por fim, pretendemos traçar alguns desafios para as instituições de ensino superior privadas, para os órgãos reguladores da Educação Superior do Estado brasileiro, para os alunos e para os professores das instituições privadas de ensino. Isto porque acreditamos que tão importante quanto visualizar um problema é nossa capacidade de propor mecanismos para superá-lo.

Desenvolvimento

De acordo com Kawashita (2005), quando falamos em ensino universitário no Brasil, a década de 90 do século XX deve ser considerada como marco, visto que foi neste período que o processo de globalização e a visão neoliberal deixaram suas marcas nas reformas educacionais ocorridas nesta década.

A autora nos alerta também para a necessidade de sincronia no olhar quando o assunto é educação. Assim, segundo Kawashita, a análise da educação não pode estar desvinculada do mundo em que ela está inserida.

Não é possível entender educação, docência e função do ensino superior fora da reforma do Estado e do contexto sócio-econômico, político e cultural, nacional e mundial. Problemas advindos dessas áreas interferem na determinação das políticas e dos projetos educacionais, ampliando ou limitando seu alcance. (Kawashita, 2005, p. 11)

Retomando a discussão sobre a importância da década de noventa como mola propulsora para o ensino superior privado, tal marco se deu, tendo em vista que foi, a partir dela, que a hegemonia do setor privado se consolidou no Brasil. Esta consolidação não ocorreu por acaso, visto que foi exatamente nesta década, que o país adentrou, efetivamente, na re-estruturação do sistema capitalista denominado de neoliberalismo/globalização.

Esta re-estruturação atingiu o ensino superior de nosso País. Oliveira &

Dourado (2005, p. 64), fundamentados em dados do INEP- Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais, apontam para a consolidação do domínio do ensino superior pela rede privada de ensino no Brasil

O processo de privatização da educação superior é fortemente intensificado na década de 1990, particularmente após 1995, com as mudanças introduzidas nas políticas e gestão para esse nível de ensino, e pode ser detectado nos indicadores educacionais (...) Merece ser ressaltado que o setor privado, que em 1980 respondia por 68,64% das 404.814 vagas, em 1990, por 69,16% das 502.784 vagas, em 1995, por 70,81% das 610.355, em 2000, por 79,8% das 1.216.287, passou a responder em 2002 por 83,34% das 1.773.087 vagas para a educação superior.

Como vimos acima, o setor privado saltou de 68,64% na década de oitenta para 83,34% em 2002. Interessante notar que, se, em 1980, as instituições privadas de ensino possuíam 404.814 vagas, em 2002 este número subiu para 1.773.087 vagas, ou seja, o número de vagas aumentou em mais de três vezes em 22 anos.

Este salto representou uma mudança significativa no ranking das dez maiores instituições de ensino superior do País, isto porque, segundo dados do Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, órgão vinculado ao MEC – Ministério da Educação e Cultura, e apresentados por Gois & Constantino (2006), as instituições privadas são hegemônicas quando o mote se refere ao número de alunos em nosso país.

Ano a ano, a análise das dez maiores vem refletindo a perda de participação do setor público. Em 1991, das dez maiores Universidades, seis eram públicas, sendo três federais e três estaduais (...) Em 2004, o número de instituições públicas entre as dez maiores caiu para apenas três. Além da USP – que de 2003 para 2004 foi ultrapassada pela Universo e pela Ulbra (Universidade Luterana do Brasil) (...) aparecem no ranking também as Universidades estaduais de Goiás e do Piauí. Nenhuma instituição federal aparece mais entre as dez. (GOIS & CONSTANTINO 2006, p. 1-2).

Este salto radical foi possível, dentre outras razões porque o governo brasileiro incentivou a abertura de instituições privadas de ensino, quando flexibilizou as exigências para abertura de cursos e instituições de ensino superior no país.

Esse movimento de privatização na educação superior, articulado ao processo de reforma do Estado brasileiro, vai-se efetivar com forte apoio governamental por meio da flexibilização das exigências para a abertura de cursos e instituições, pela composição privatista do Conselho Nacional de Educação (CNE) e, paradoxalmente, por novas formas de financiamento ao setor privado (Fies, subsídios, bolsas universitárias, entre outros) e por uma paulatina secundarização das IES do setor público, especialmente as IFES. (OLIVEIRA & DOURADO, 2005, p. 76)

O argumento usado pelo governo para a flexibilização das exigências para abertura de cursos pelo setor privado foi o da *democratização do ensino*, assim, uma das teses do governo era, naquele momento, a de que as universidades públicas não dariam conta de suprir a demanda por ensino superior e, dessa maneira, tornava-se urgente incentivar o setor privado a consolidar sua hegemonia no ensino superior no País.

Sem dúvida alguma, um dos motivos principais que determinou o surgimento das novas universidades foi o estabelecimento das “vantagens competitivas” pela Constituição de 1988, que, posteriormente, foi regulamentado pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – de 1996, concedido à instituição Universidade por meio do princípio da autonomia didático-científica, através do qual não precisariam mais se submeter aos entraves burocráticos do extinto Conselho Federal de Educação, seja para abertura de determinados cursos, seja para a ampliação ou redução do número de vagas para atender à demanda. (CALDERÓN, 2000, p. 07)

Para garantir materialidade a essa tese, a LDB 9.394/96, segundo Pimenta & Anastasiou (2002), acabou criando diferentes tipos de instituições superiores de ensino, sendo:

1. a *Universidade*, que possui autonomia didática, administrativa e financeira; ela tem obrigação de garantir ensino, pesquisa e extensão.
2. o *Centro Universitário*, que tem como característica a autonomia para abrir e fechar cursos, deve buscar a excelência no ensino.
3. as *Faculdades Integradas*, que não tem obrigação de oferecer extensão e pesquisa, e, por último;
4. os *Institutos ou Escolas Superiores*, que dependem do Conselho Nacional de Educação para abertura de novos cursos.

Dentre os tipos de instituições, as Universidades são as que menos interessa ao setor privado haja vista que, nestas, é necessário o incentivo à pesquisa, o que se torna desinteressante para as instituições privadas, que não estão em sua maioria, preocupadas em investir em pesquisa.

Calderón (2000), ao analisar as transformações sofridas pelo ensino superior no Brasil, aponta algumas características das chamadas Universidades mercantis:

(...) as universidades mercantis voltadas para o ensino de massa apresentam como característica a procura do lucro nos nichos de competitividade escolhidos. Em decorrência disso, pode-se verificar a implantação de ações voltadas para a redução dos, digamos, custos de produção, o que certamente influi na qualidade do produto ofertado. Aliás, a questão da má qualidade dos produtos oferecidos pelas Universidades mercantis de massa tem sido talvez um dos pontos consensuais entre analistas e pesquisadores do ensino superior. (CALDERÓN, 2000, p.17).

O que assistimos, no Brasil, a partir da década de 90, foi a transformação do ensino em mercadoria, e que, diga-se de passagem, como afirma Calderón (2000), tem sido uma mercadoria de baixa qualidade. Isto porque, falar em mercadoria é pensar em concorrência e pensar em concorrência é pensar em cortar custos. Mezan (2005), confirma esta tese:

Estamos diante de uma concepção do ensino como mercadoria e da

mão-de-obra que produz essa mercadoria como fator meramente quantitativo, cujos custos devem ser mantidos no patamar mais baixo possível. (MEZAN, 2005, p. 03)

Ao transformar o ensino em mercadoria, os proprietários dessas instituições visam, obviamente, à obtenção do lucro e, dentro dessa ótica acabam transformando suas instituições em verdadeiras fábricas de diplomas.

Esse sistema, além de não criar vínculos entre a Universidade e o professor, nem criar a possibilidade da existência de um espírito de comunidade universitária, faz com que a Universidade se torne um espaço de produção “fordista” de diplomas (CALDERON, 2000, p. 17)

As razões para que isso ocorra apóiam-se na já conhecida lógica do mercado. Transformado em cliente, o aluno terá dificuldade em aceitar ser contrariado, ou seja, considerar a possibilidade de ser reprovado! Tal fato contrariaria um dos mais conhecidos mandamentos de um bom vendedor: *o cliente tem sempre a razão*.

Uma vez contrariado, o cliente pode, a qualquer momento, mudar de instituição, Assim sendo, as instituições privadas no Brasil, hoje, em grande parte, caíram na armadilha do mercado, se tornando reféns dos alunos, ou melhor, dos clientes.

Esse quadro de dependência das instituições privadas no Brasil tende a aumentar, na medida que, de acordo com Iwasso & Cafardo (2005), o ciclo de crescimento visto, nos últimos anos, do ensino superior privado no Brasil já acabou, e assim sendo, a tendência é de que essas instituições procurem as fusões ou incorporações como forma de sobrevivência, sendo que as que não se adequarem irão a falência.

Essa crise do ensino superior privado foi gerada pela diferença existente na relação de oferta e procura. Haja vista que, segundo Iwasso & Cafardo (2005), enquanto a oferta cresceu 241%, a demanda aumentou apenas 154% - o que faz com que, hoje, em 2005, 42% das vagas estejam ociosas.

Os sinais de que esta crise do ensino superior privado brasileiro já atinge, direta ou indiretamente, toda ou grande parte da categoria dos professores já começam a ser percebidos.

De acordo Takahashi (2006), em São Paulo, a PUC- Pontifícia Universidade Católica, visando a sanar uma dívida bancária que chega a 82 milhões de reais, já demitiu, de novembro de 2005 até fevereiro de 2006, 30% de seus docentes e funcionários.

A Igreja Católica, por meio da Fundação São Paulo, informou ontem que 322 professores e 114 funcionários da PUC-SP serão demitidos. Os números representam, respectivamente, 18,2% e 9,1% do total do quadro. Considerando os cortes anteriores, feitos pela própria universidade, a instituição perdeu cerca de 30% de seus docentes e funcionários desde novembro. (Takahashi, 2006 p. 03)

No que diz respeito à questão de “quanto mais barato melhor”, o *jornal Folha de São Paulo*, de 20 de março de 2005, em seu caderno *Mais*, traz um artigo de Mezan, em que ele denuncia o *escândalo dos doutores*:

A “discriminação contra os doutores”, por motivos que beiram o ridículo (...), na maioria das vezes, é um dos escândalos mais grotescos que encontramos nesse amontoado de aberrações em que converteu o ensino superior pago neste país. Custa a crer que o aperfeiçoamento de um professor seja causa de demissão ou de não contratação; no entanto é o que vem acontecendo em inúmeras escolas particulares. (MEZAN, 2005, p. 03)

Este dado é alarmante, pois o *escândalo dos doutores* traz consigo a lógica de um País, que dá como castigo, àqueles que se dedicam ao estudo durante boa parte de suas vidas, o desemprego como prêmio por todo o esforço dedicado à sua qualificação.

Tentando evitar a demissão de seus doutores, algumas instituições, no País, vêm usando como estratégia igualar o valor da hora-aula dos doutores com a dos

mestres e desta forma, manter o emprego dos doutores e, ao mesmo tempo, não perder seus quadros mais qualificados.

Esta situação pode trazer, como conseqüência, o desestímulo, por parte do professor em procurar o doutorado, ou seja, se antes quanto mais qualificado, maior era o valor da hora-aula do professor no ensino superior, atualmente, o título de mestre já é suficiente para que ele alcance o ápice do valor da hora-aula.

Caso realmente este quadro se materialize, ou seja, a procura pelo doutorado diminua, nosso País estará caminhando de marcha-ré rumo à ciência e correndo em direção ao aumento da ignorância. Só que, desta vez, a ignorância estará presente na própria academia, Esta mesma que sempre fez questão de se mostrar diferente do *sensu commun*.

Que país é esse?! Que país é esse que despreza seus cidadãos mais qualificados e promove os menos qualificados? Que país é esse que se entrega a um modelo de ensino superior que tem na produção da ignorância e da mediocridade seu carro chefe?

Marx e Engels na clássica obra, produzida em 1848 e destinada ao operariado de todo o mundo e denominada *Manifesto do Partido Comunista*, nos ajuda a entender melhor nosso País.

Mas o que Marx e Engels têm a ver com o problema da crise do ensino superior no Brasil? Esta pergunta nos faz lembrar uma obra de Calvino (2001) nomeada *Por que ler os Clássicos?*, Dentre tantas justificativas apresentadas, Calvino (2001), responde dizendo, primeiramente, o que é um clássico: “(...) é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (p.11). Mas a pergunta persiste: por que ler os clássicos?

Ler um clássico é tão importante que mesmo quando discordamos do seu autor, ainda assim ele é necessário, mesmo que seja como forma de criar diálogo e de polarizar o debate. Além disso, ele contribui para a compreensão da relevância da história como mecanismo que nos ajuda a olhar para o passado e perceber que a história não é feita de cortes epistemológicos, muito pelo contrário, a história, sob

o ponto de vista dialético não começa do zero, ela é uma continuidade e, assim sendo, deve ser levada em consideração.

O dia de hoje pode ser banal e mortificante, mas é sempre um ponto em que nos situamos para olhar para frente ou para trás. Para poder ler os clássicos, temos de definir 'de onde' eles estão sendo lidos, caso contrário tanto o livro quanto o leitor se perdem numa nuvem atemporal. Assim, o rendimento máximo da leitura dos clássicos advém, para aquele que sabe alterná-la com a leitura de atualidades, numa sábia dosagem. E isso não presume necessariamente uma equilibrada calma interior: pode ser também o fruto de um nervosismo impaciente, de uma insatisfação trepidante. (Calvino, 2001, p. 14-15)

A leitura da realidade deve, segundo Calvino (2001), alternar um olhar para o passado com outro no presente, o difícil é controlar a dosagem!

Retomando a questão proposta no Manifesto Comunista, nele, Marx e Engels, defensores do Socialismo/Comunismo, afirmam:

A burguesia só pode existir com a condição de revolucionar incessantemente os instrumentos de produção, por conseguinte, as relações de produção e, com isso, todas as relações sociais. (Marx & Engels, 1998, p. 34).

Tal revolução tem como objetivo garantir a continuidade do sistema capitalista. Eles nos explicam que o sistema capitalista precisa de revoluções constantes para continuar existindo e, no caso do ensino superior privado brasileiro, esta revolução acontece quando existe uma desproporção entre o número de vagas oferecidas e o número de vagas ocupadas. Este déficit leva a uma crise e esta leva ao corte de gastos e este traz consigo as demissões, a desvalorização da profissão, a falta de incentivo para a qualificação, e a mais nova tendência: o ensino a distância. Todas essas modificações visam a salvar as instituições de ensino privado no Brasil da crise em que muitas delas se encontram.

Com relação ao ensino a distância, vale lembrar que não é nossa intenção,

no momento, discutir as contribuições trazidas pelo ensino a distância, queremos, por outro lado, discutir os reflexos deste ensino para a categoria dos professores que atuam no ensino superior.

Mais uma vez, cabe retomar o passado como forma de tentar compreender o presente, assim, citamos Gramsci (1980) para nos explicar os reflexos das transformações que já se fazem presente no ensino superior brasileiro.

O que hoje se chama 'americanismo' é, em grande parte, a crítica preventiva dos velhos estratos que serão esmagados pela possível nova ordem e que já são presa de uma onda de pânico social de dissolução, de desespero; é uma tentativa de reação inconsciente de quem é impotente para reconstruir, e mobiliza os aspectos negativos da transformação. Não é dos grupos sociais 'condenados' pela nova ordem que se pode esperar a reconstrução, mas dos que estão criando, por imposição e com o próprio sofrimento, as bases materiais desta nova ordem(...) (Gramsci, 1980, p. 338).

Neste obra, (Gramsci 1980) nos ensina de que forma o sistema capitalista põe em uso e desuso grande contingente da força de trabalho, assim, a cada re-estruturação do setor produtivo, uma grande massa de trabalhadores cai em desuso, visto que se tornam ultrapassados, obsoletos.

De acordo com nosso ponto de vista, o ensino superior privado brasileiro está, aos poucos, re-estruturando-se e, em um futuro bem próximo, um grande contingente de professores universitários irão perder seus postos de trabalho. Para ilustrar, citamos o exemplo dos bancários, que com a informatização dos bancos, a grande maioria perdeu seus empregos.

Para sobreviver, as instituições de ensino superior precisam se re-estruturar rapidamente, sem perder de vista seu foco, ou seja, o cliente. Dentro desta lógica, educar se transforma em sinônimo de não contrariar o cliente. Não contrariar o cliente tem sido historicamente um mandamento muito importante para qualquer empresa que queira sobreviver no mercado e, no caso do ensino superior privado no Brasil, este mandamento ganha cada vez mais centralidade uma vez que a con-

corrência tende a aumentar.

Hanter (2004), em seu livro *O monge e o executivo* faz uma distinção entre satisfazer vontades e satisfazer necessidades:

Dando o que as crianças querem, estou seguro de não estar dando o que precisam. As crianças e os adultos precisam de um ambiente com limites, um lugar onde haja padrões estabelecidos e onde as pessoas sejam responsáveis. Elas podem não querer limites e responsabilidades, mas precisam de limites e responsabilidade. Não fazemos favor a ninguém dirigindo lares ou departamentos indisciplinados. O líder nunca deve aceitar a mediocridade ou o segundo lugar – as pessoas têm necessidade de receber estímulo para se tomarem o melhor que puderem ser. Talvez isto não seja o que querem, mas o líder deve estar sempre mais preocupado com as necessidades do que com as vontades. (Hunter, 2004, p.52-53).

A citação acima, retirada da literatura empresarial, nos ensina que, mesmo no mundo genuinamente *business*, os grandes líderes não são aqueles que satisfazem as vontades das pessoas, se transformando em verdadeiros escravos, os grandes líderes são pessoas que procuram atender as necessidades de seus clientes.

Esta diferenciação nos ajuda a compreender que o ensino superior privado no Brasil precisa urgentemente se afastar do *paradigma da satisfação das vontades* dos seus clientes para o *paradigma da satisfação das necessidades* dos seus clientes. Ou seja, todo aluno que procura o ensino superior tem vontade de possuir um diploma de nível superior, porém, para conquistá-lo, este aluno deve aprender, ao longo do curso, as competências mínimas necessárias para exercer a profissão para a qual ele fez opção. Para tanto, deve buscar a superação de seus limites.

Assim, o aluno-cliente deve ter ciência de que, durante o curso, poderá ser reprovado em uma ou outra disciplina, ou até mesmo em todas!! (questão de probabilidade!), e que todo aluno que adentra em um curso superior corre o risco de não ser aprovado sempre em todas as disciplinas, ou seja, o risco existe. Desta

forma, o aluno não paga para passar, ele paga para receber um ensino de qualidade.

É justamente esta autonomia de reprovar ou aprovar os alunos que transforma as instituições de ensino superior em espaços de capacitação-qualificação profissional. Isto porque a sociedade, em suma, ainda confia na idoneidade das instituições formadoras de profissionais. Porém, se o paradigma da satisfação das vontades persistir, a sociedade poderá pagar um preço muito alto por este produto. Isto porque os reflexos deste paradigma poderão aparecer quando um pai matricular seu filho em uma escola e lá atuar como professor aquele aluno que teve uma formação medíocre durante sua graduação e agora atua como professor.

Pensemos também no professor de Educação Física, que tendo passando por situação similar ao do exemplo anterior, vê-se, agora, como *personal trainer* de uma academia e este mesmo pai vê sua mãe sendo orientada por um professor de Educação Física que não possui a menor competência para atuar profissionalmente.

Se analisarmos apenas a área da saúde, veremos médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, professores de Educação, dentre outros, que, caso não possuam uma formação sólida e competente, poderão colocar em risco a vida de muitas pessoas que venham necessitar dos serviços destes profissionais.

Ainda sobre a questão das instituições de ensino superior privadas ficarem reféns do mercado, de acordo com Rasco (2000), isto faz com que nos esqueçamos de formar o cidadão e fiquemos preocupados somente em agradar e atrair novos clientes.

Diante de tantas mudanças ocorridas no ensino superior brasileiro, a partir da década de 90 do século XX, cabe perguntar: quem é o professor universitário no século XXI?

Segundo Franco (2001), sob o ponto de vista situacional, o professor universitário brasileiro é aquele que trabalha em uma grande Universidade, seja ela pública ou privada, ou até mesmo aquele que trabalha em uma instituição superior isolada, que deposita no ensino sua centralidade. Enfim, seria tanto o profes-

sor que atua orientado para a lógica do mercado, como aquele que atua em uma instituição comunitária.

Apesar desta tendência, a resposta à pergunta “Quem é o professor universitário no Brasil na atualidade?” traz consigo a diversidade, a diferença. Diferença que está condicionada pelo local em que trabalha o professor, condicionada pela missão da instituição em que ele exerce a docência. Neste sentido, concordamos com Morosini (2001), quando afirma que:

(...) conforme o tipo de instituição de ensino em que o professor atua, sua docência sofrerá diferentes pressões. Se ele atua num grupo de pesquisa em uma Universidade, provavelmente sua visão de docência terá um forte condicionante de investigação. Já se ele atua numa instituição isolada, num Centro Universitário, ou mesmo numa Federação, sua visão de docência terá uma forte condicionante de ensino sem pesquisa, ou, quando muito, do ensino com a pesquisa. A cultura da instituição e, daí decorrente, a política que ela desenvolve terão seus reflexos na docência universitária. Entretanto, é importante ressaltar que, mesmo nas instituições universitárias, a afirmação de que todos os docentes tenham a sua atividade relacionada à pesquisa não é verdadeira. As instituições têm diferentes graus de desenvolvimento de pesquisa em seu interior e mesmo entre as instituições. (MOROSINI, 2001, p. 22-23)

Concordar com a ótica do condicionante, é considerar que no caso do Brasil, que é um país pautado pela hegemonia do setor privado, que enxerga o ensino como mercadoria e que estabelece o corte de gasto como meta de sobrevivência, e que trabalha com a lógica do quanto mais barato melhor, que trabalha com o regime de hora-aula, não é difícil apontar uma tendência do professor de se tornar um *professor auleiro* - aquele que não pesquisa e que tem, nas aulas, a sua única referência.

Diante disso, citamos mais uma vez Marx (1982, p. 26)

Uma formação social nunca parece antes que estejam desenvolvidas todas as forças produtivas para as quais ela é suficientemente desenvolvida, e novas relações de produção mais adiantadas jamais tomarão o

lugar, antes que suas condições materiais de existência tenham sido geradas no seio da velha sociedade. É por isso que a humanidade só se propõe as tarefas que pode resolver, pois, se se considera mais atentamente, se chegará a conclusão de que a própria tarefa só aparece onde as condições materiais de sua solução já existem, ou pelo menos são captadas no processo de seu devir.

Fazendo uma analogia da tese da construção e desconstrução das sociedades propostas por Marx (1982), com a situação do ensino superior brasileiro, podemos observar que as condições materiais para que o ensino superior de nosso País fosse tomado pela iniciativa privada já foram criadas, estamos vivendo agora um momento da definição de quais instituições conseguirão sobreviver à acirrada competição pelo cliente, que está posta no mercado. Fora isto, resta saber até quando o ensino presencial conseguirá sobreviver em um mundo marcado pelo fortalecimento do ensino a distância? E mais, de que forma a categoria professor universitário irá reagir a este novo modelo de educação? Até aqui, acreditamos que a sociedade não está suficientemente amadurecida para dar conta de resolver estas questões!!

Considerações Finais

Como vimos no decorrer da discussão, o ensino superior privado no Brasil viveu, na década de noventa, um momento de considerável expansão, prova disso foi a conquista da hegemonia das instituições privadas de ensino sobre as instituições públicas. (Como vimos anteriormente, as maiores instituições de ensino superior do país pertencem, atualmente, à iniciativa privada). Porém, essa expansão atingiu seu ponto crítico quando a relação entre o número de vagas oferecidas foi maior do que o número de vagas ocupadas.

Esse déficit trouxe uma crise para algumas instituições privadas e esta situação acabou gerando a procura por mecanismos que viabilizem o corte de despesas

por parte das instituições privadas de ensino superior.

Uma das formas encontradas é baratear o custo com o corpo docente, ou seja, pagar um salário menor para o professor, mesmo que para tanto seja conveniente demitir doutores e contratar graduados ou especialistas para ocuparem a vaga deixada pelos doutores. Outra maneira utilizada, para conquistar e preservar o aluno-cliente, tem sido buscar não contrariá-lo e, desta maneira, satisfazer suas vontades.

Feita esta análise, nossa intenção é traçarmos possibilidades para o ensino superior privado no Brasil nos próximos anos. No que tange as instituições de ensino, a tendência é de que, com o aumento da competitividade, elas sigam o mesmo caminho de muitas empresas brasileiras, ou seja, muitas não conseguirão concorrer e terão que fechar as portas ou então serão vendidas para aquelas que conseguirem se manter no mercado.

Portanto, se quisermos traçar uma perspectiva para as instituições de ensino privado no Brasil, convém olharmos para o mundo *business* e verificar as estratégias usadas por grandes empresas para se manterem vivas. Exemplos não faltam. Vejamos: os grandes bancos engoliram os pequenos; na guerra pelo monopólio da cerveja o processo foi o mesmo. Enfim, vivemos um período da história marcado pela capacidade que cada empresa possui para competir, em que os mais poderosos têm “atropelado” os mais fracos.

Após termos feito a análise da situação do ensino superior privado no Brasil, nossa intenção neste momento é propor desafios. Isto porque acreditamos que tão importante quanto visualizar um problema, é nossa capacidade de propor mecanismos para lidar com ele.

Cabe lembrar que nossa intenção não é apresentar um receituário, até porque nos sentimos impotentes para isso, isoladamente. Nossa pretensão é fazer parte da comunidade científica que já vem discutindo este tema.

Assim, seguem abaixo alguns desafios que lançamos para os professores, para os alunos, para as instituições de ensino superior privadas do Brasil e para os

Órgãos reguladores da Educação Superior do Estado brasileiro.

Para os professores:

Se organizarem, enquanto categoria, pela defesa dos seus direitos, buscando ao menos minimizar as perdas geradas pela crise do ensino privado brasileiro. Crise esta que tem gerado desemprego e a proletarização dos professores universitários. Para tanto, devem se preparar para as mudanças que estão por vir e que poderão modificar a relação de trabalho da categoria.

Estamos falando do ensino a distância, que a cada dia ganha mais espaço, e, desta forma, os professores devem se adequar às mudanças que virão. Uma delas poderá ser a diminuição do número de postos de trabalho no ensino superior privado no Brasil. A outra poderá ser a do investimento na qualificação na área do ensino a distância, visto que, quanto maior o leque do professor, maior deverá ser sua capacidade de se manter útil para o mercado de trabalho.

Para os alunos:

Necessitam ser conscientizados de que eles, enquanto clientes, merecem ser bem atendidos e, assim, devem ser desafiados a superar seus limites e não o contrário, ou seja: aceitar suas limitações e acreditar, erroneamente, que estão sendo bem atendidos. Além disso, os alunos precisam tomar consciência de que possuir um diploma não é condição fundamental para permanecer, ou conquistar uma vaga, no mercado de trabalho, e que o próprio mercado pode punir os profissionais que não possuírem qualificação suficiente que justifique sua titulação.

Para as instituições:

Construir uma estratégia de fortalecimento que lhes permitam continuar competindo, mesmo sabendo que nem todas conseguirão, visto que, neste processo de seleção “natural”, somente as mais aptas se manterão no mercado. Além disso, devem procurar construir um código de ética que vise a garantir um padrão mínimo de qualidade na formação dos profissionais, independentemente do número e do potencial dos competidores. O que estamos propondo é que as instituições de ensino superior privadas do país sigam o exemplo do mundo *business*, onde

geralmente a competitividade serve de estímulo para prestar um serviço de melhor qualidade ao cliente, e não o contrário.

Para os Órgãos reguladores da Educação Superior do Estado brasileiro:

Como sabemos, após a reforma do Estado, este abandonou seu papel de provedor e passou a assumir a confortável situação de órgão regulador, porém, quando se trata da Educação, o Estado ainda se encontra aquém de suas potencialidades no que se refere à sua capacidade de controlar a qualidade do serviço prestado pelas instituições privadas de ensino do País. Assim sendo, o desafio do Estado, no que tange à sua relação com o ensino superior privado, é buscar o aperfeiçoamento de suas funções reguladoras. A partir desse aperfeiçoamento, aumentam as possibilidades de um ensino superior privado de melhor qualidade em nosso País. Caso isso ocorra, estaremos adentrando em um momento de maturidade no ensino universitário privado do Brasil.

Portanto, cabe-nos a busca de mecanismos que nos permitam fazer com que nosso desejo de mudança caminhe lado a lado com nossas ações e que ambas consigam o equilíbrio entre o mundo das idéias e o mundo de suas realizações!

Referências

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional: nova LDB. (Lei n. 9.394).* Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

CALDERÓN, A. I. *Universidades Mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão. São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v.14, n.1, p.1-17, jan./mar. 2000. Disponível em: <http://www.saopauloemperspectiva.com.br>. Acesso em: 24/08/2005.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos.* São Paulo: Companhia da Letras, 1993.

GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o Estado moderno.* 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1980.

GOIS, Antônio; CONSTANTINO, Luciana. Ensino Superior: Universidades privadas aumentam domínio. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 22 jan. 2006. Caderno Cotidiano, p.1-2.

HUNTER, James C. **O monge e o executivo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

IWASSO, Simone. CAFARDO, Renata. Procura diminuir e particulares têm de enfrentar mudanças. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 17 de outubro de 2005. Caderno Vida &, p.14.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **Manifesto do Partido Comunista**. Corrente o trabalho-Partido dos Trabalhadores, 1998.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política-salário - preço e lucro; o rendimento e suas fontes**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MEZAN, R. O escândalo dos doutores. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 20 mar. 2005. Caderno Mais. p.3.

MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2ª ed. Brasília-DF: Plano Editora, 2001, p.15-34.

OLIVEIRA, J.F.; DOURADO, L.F. Educação Superior: o público e o privado na produção do trabalho e da vida acadêmica. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. (org.) **O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005, p. 57-80.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior**. São Paulo-SP: Cortez, 2002.

RASCO, J.F.A. Inovação, universidade e sociedade. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M.E. L.M. (Orgs.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 13-58.

TAKAHASHI, Fábio. PUC contrata professor por salário menor. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 03 Mar. 2006. Educação. Disponível em: <<http://www.folha.com.br/060611>>. Acesso em 04 março de 2006.

KAWASHITA, Nobuko. A docência universitária e a reforma educacional brasileira nos anos 90. In: MALUSÁ, Silvana, FELTRAN, Regina Célia de Santis Feltran (orgs.) **A prática da docência universitária**. São Paulo: Factash, 2003.