

ENSINO SUPERIOR PRIVADO: NOTAS SOBRE O TRABALHO DOS DOCENTES NAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE ENSINO SUPERIOR EM BRASÍLIA¹

TÂNIA CRISTINA ALVES DE SIQUEIRA*

RESUMO

Este artigo tem como foco o Trabalho Docente nas Instituições de Ensino Superior Privado em Brasília e como objetivo desvendar como, e a partir de que elementos, é construída a identidade profissional desses docentes. A suposição é que a identidade desse grupo específico sofre, como a de outros grupos profissionais, fortes repercussões em virtude tanto das transformações ocorridas no mundo do trabalho quanto do processo relativo à expansão do ensino superior privado no Brasil dos anos 1990. O esforço foi circunscrever e relacionar o objeto de estudo tanto no que diz respeito às transformações ocorridas no mundo do trabalho quanto às relativas à configuração do Ensino Superior Privado no Brasil. **Palavras-chave:** ensino superior privado; trabalho docente; identidade profissional; trabalho.

ABSTRACT

This paper focuses on the Work of Faculty Members in Private Higher Education Institutions in Brasília, Brazil, and aims to reveal how and from which elements the professional identity of such faculty members is built. The supposition is that the identity of that specific group suffers, like that of other professional groups, strong repercussions due to transformations which have taken place in the world of labor as well as to the expansion of higher education in the private sector in Brazil in the 1990's. The efforts were centered on circumscribing and relating the object of study to the transformations transpired in the world of labor as well as those connected with the configuration of Private Higher Education in Brazil.

Keywords: private higher education; teaching; professional identity; labor.

* Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB) e professora do Programa de Mestrado em Ciência Política do Centro Universitário Euro-Americano (UNIEURO). E-mail: taniisqueira@hotmail.com.

Até a década de 1990, no Brasil, de certa forma, predominou nas pesquisas que elegiam o trabalho do docente como objeto de investigação a referência aos professores do ensino público, sobretudo do ensino médio ou fundamental.

O debate acerca da problemática sobre o ensino superior privado enfatizava, de algum modo: o processo de desmantelamento da universidade pública; os cortes de verbas para a educação; a necessidade imperativa de recursos financeiros para o estudante carente que trabalha durante o dia e busca um curso no período noturno; a qualidade do ensino e a expansão desse segmento.

Constata-se, no entanto, que grande parte das reflexões sobre o ensino superior privado aponta para problemas que surgiram em decorrência de sua expansão ser, cada vez mais, fruto da iniciativa privada e, cada vez menos, um dever do Estado, implicando, portanto, a perda progressiva da educação em seu caráter

público, gratuito, universal e laico, mediante abordagens sobre as condições econômicas, políticas e ideológicas que propiciaram essa expansão².

Para a realização deste estudo, foram realizadas 16 (dezesesseis) entrevistas em quatro Instituições Particulares de Ensino Superior, de Brasília. Duas destas instituições foram criadas antes de 1990, isto é, não fazem parte da recente expansão; as outras duas instituições o fazem, ou seja, foram criadas na década de 1990.

As instituições selecionadas estão localizadas em Brasília, que é uma das Regiões Administrativas (RA) do Distrito Federal e é composta pela Asa Norte, Asa Sul e a área central do Plano Piloto. A razão dessa escolha foi verificar se havia diferenças relativas ao trabalho docente, no que diz respeito tanto ao caráter da antiguidade e/ou tradição de ensino na cidade quanto ao aspecto novidade/"modernidade". Entretanto, ao longo da realização das entrevistas, verificou-se

que os professores transitaram por todas as instituições selecionadas e alguns ainda transitam entre, pelo menos duas instituições, e não salientaram diferenças no desenvolvimento das atividades docentes, tendo em vista a alta rotatividade nas Instituições de Ensino Superior Particular.

O objetivo das entrevistas foi compreender o cotidiano desses atores sociais que têm entre 8 e 15 anos de docência nas Instituições Particulares de Ensino Superior, de Brasília; isto é, compreender como se constituem os seus processos de trabalho, o significado dessa atividade e, de modo mais específico, apreender os elementos para a composição identitária desse grupo profissional.

Foram identificados dois grupos, a partir das entrevistas, nas Instituições Particulares de Ensino Superior pesquisadas: aqueles que não possuem outra fonte de renda além do trabalho nessas instituições (mestres e doutores/doutorandos); e aqueles que possuem um emprego ou outra fonte de rendimentos e, nesses grupos, estão incluídos, funcionários públicos, professor aposentado da Universidade de Brasília e profissionais liberais. Ressalta-se que, ao mencionar esses grupos não se pretende uma tipificação; mas ao agrupá-los, buscou-se realçar semelhanças e diferenças e destacar peculiaridades.

O conteúdo analítico do presente artigo se move, portanto, na relação entre trabalho e educação a partir da perspectiva do docente, considerado aqui um importante ator no contexto de mudanças pelas quais vem passando o sistema de ensino superior brasileiro nas últimas décadas. Sistema esse caracterizado pela formação de um campo complexo, diferenciado e hierarquizado de instituições que surgiram ao longo do processo de expansão (SAMPAIO, 1998; MARTINS, 2000; SWARTZMAN, 2000; 2002).

Nesse sentido, a definição do trabalho docente no ensino superior está diretamente relacionada à Instituição na qual o docente exerce a sua atividade. De acordo com Morosini (2000), dependendo da instituição e das conseqüentes funções priorizadas, o tipo de atividade do professor será diferente. Se pública ou privada, com administração federal, estadual ou municipal, o pensar e o exercer esse trabalho serão diferentes, com condicionantes diferenciados também.

A análise deste artigo considera o professor e sua relação com o trabalho desenvolvido nas Instituições Particulares de Ensino Superior; isto é, procura-se mostrar como os docentes selecionados nesta pesquisa interagem e como percebem o seu trabalho nessas instituições. Especificamente, pretende-se ao longo deste estudo obter uma visão sobre o processo de construção identitária que envolve, simultaneamente e ao longo do tempo, várias facetas em interação constante. O objetivo é buscar os elementos e verificar a importância atribuída à dimensão profissional, considerada neste artigo como um dos principais componentes da identidade desse grupo específico.

O trabalho assevera-se como um dos principais componentes da identidade dos professores, uma vez que, de acordo com Dubar, entre as múltiplas dimensões da identidade dos indivíduos, a dimensão profissional adquire uma importância particular, pois, “o emprego, por ter se tornado um bem raro condiciona a construção das identidades sociais; por passar por mudanças impressionantes, o trabalho obriga a transformações identitárias delicadas” (2005, p. XXVI).

A partir dessas considerações, questiona-se de que maneira a precarização do trabalho docente repercute na construção da identidade dos professores. Supõe-se que a identidade desse grupo espe-

cífico sofre, como a de outros grupos profissionais, fortes influências tanto das transformações ocorridas no mundo do trabalho quanto das recentes mudanças relativas ao processo de expansão das Instituições Particulares de Ensino Superior no Brasil, a partir dos anos 1990.

Ao longo deste artigo, busca-se responder às seguintes questões: a) Como as transformações em curso no mundo do trabalho e a expansão do ensino superior privado nos últimos anos têm afetado a identidade dos docentes das Instituições Particulares de Ensino Superior? b) Quem são os docentes dessas Instituições Particulares de Ensino Superior, de Brasília?

I. Características das Instituições Particulares de Ensino Superior

Este artigo não pretende buscar as razões e os porquês da expansão do ensino superior privado, mas, visa analisar o trabalho dos docentes nas Instituições Particulares de Ensino Superior, pois essa expansão nos anos 1990 configurou-se em um atrante mercado para absorção de uma força de trabalho especializada e possibilitou uma real inserção de mestres e doutores. Especificamente, analisa-se, a partir da literatura especializada, o trabalho dos docentes nas Instituições Particulares de Ensino Superior relacionado à identidade profissional.

O debate sobre a expansão do ensino superior no Brasil, sobretudo a partir dos anos 1990, envolve uma gama de elementos que não se pretende exaurir neste artigo. No entanto, faz-se necessário apresentar algumas de suas características, por se tratar do contexto onde se movem os docentes das referidas instituições.

O marco legal em que se inscreveu essa expansão, sobretudo em seu momento inicial, foi a Lei de

Diretrizes e Bases (LDB) de 1961³. A Lei, segundo Sampaio (1999, p. 55), foi pragmática: reconhecia a organização do sistema em moldes não universitários. Para Cunha (1999, p. 41), “a LDB/1961 e os militares que perpetraram o golpe de Estado em 1964 possibilitaram o crescimento do ensino superior a um ritmo até então desconhecido”.

As Instituições Particulares de Ensino Superior, ao longo desse processo de expansão do ensino superior, criam cursos de baixo custo operacional, tais como pedagogia, economia, contabilidade, direito, letras, estudos sociais. Cursos voltados para o magistério, serviço público ou para atividades comerciais/liberais e de fácil instalação, os denominados ‘cursos de quadro e giz’, em virtude de não exigirem uma infra-estrutura de apoio tecnológico sofisticada (XIMENES, 2001, p. 117).

Durante a década de 1970, o interesse dos empresários dirigiu-se para a abertura de instituições isoladas de ensino superior e, desse modo, a hegemonia privatista no ensino superior consolida-se, apesar da Lei. 5.540 de 1968, que assinala a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, além da preferência da estrutura universitária.

A Reforma de 1968 incorporou o modelo universitário defendido pelos movimentos docente e estudantil dos anos 1950 e 1960, reafirmando a indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Como destacam Barreto e Schwartzman (1999) e Sampaio (2000), isto implica um aumento do custo relativo do ensino superior público, que impede as instituições federais e estaduais de absorver toda a nova demanda e abre espaço para o crescimento acelerado das faculdades e universidades particulares.

De acordo com Sampaio, a relação público-privado no ensino superior era impulsionada por dois fatores; “a existência de uma demanda reprimida (os excedentes do sistema público) e de outra, crescente,

resultante da própria ampliação da rede de segundo grau; e a expectativa de atendê-la mobilizando recursos privados” (2000, p. 68).

Assim foi estabelecida a divisão de tarefas entre as instituições públicas e as instituições privadas. Data desse período o fato de o ensino privado ocupar “o espaço complementar no sistema: atender a demanda de massa que o Estado não conseguia absorver” (SAMPAIO, 2000, p. 69). De um lado, o ensino superior privado brasileiro acomoda o grosso da demanda popular por ensino superior; de outro, o Estado atende segmentos de elite e a procura por certas carreiras de maior custo, como, por exemplo, engenharia, medicina e, especialmente, por pós-graduação. Como caracteriza Geiger (1986 *apud* Sampaio 2000, p. 70), o mass private sector é muito mais ágil e pode expandir-se rapidamente para absorver novas demandas, mobilizando para isso, sobretudo recursos privados. Este dinamismo, entretanto, se produz com o sacrifício da qualidade.

No Brasil, temos uma variedade de tipos de Instituição de Ensino Superior. Pela LDB/96, as Instituições Particulares de Ensino Superior se dividem, segundo a organização acadêmica, em: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas, Faculdades, Escolas e Institutos Superiores e Centro de Educação Tecnológica.

É de grande importância para o ensino superior a classificação das instituições como universidades, centros universitários ou instituições isoladas, pois isso diz respeito à sua autonomia para a criação de novos cursos e decisões quanto à oferta de vagas nos diversos contextos. Existem fundamentalmente quatro tipos de instituições, classificadas com base na organização acadêmica: a) Universidades – que desempenham as missões tradicionais de ensino, pesquisa e extensão em nível de graduação e de pós-graduação; b) Centros Universitários – instituições

de ensino superior, cuja missão principal é o ensino de graduação; c) Faculdades múltiplas ou integradas – instituições não-universitárias que oferecem programa em mais de um campo de conhecimento, como ciências sociais e tecnologias; d) Faculdades ou Institutos de Educação Superiores – estabelecimentos únicos ou instituições isoladas, não-universitárias, que oferecem programas que incluem somente um campo de estudos, como, por exemplo, ciências sociais, medicina⁴.

O ensino superior no Brasil tanto se expandiu quanto se diversificou. Em virtude da expansão no número de concluintes do ensino médio, o MEC incentivou a diversificação do sistema de ensino superior nos anos de 1990 para o atendimento da demanda crescente por vagas no ensino superior. Por meio da diversificação dos modelos institucionais o governo federal visava atender aos interesses diferenciados daqueles que procuravam o ensino superior e, desse modo, associar a expansão à diversificação. Segundo Ximenes (2001), a criação dos centros universitários foi uma das medidas implementadas pelo governo federal na década supracitada e tais centros representaram uma modalidade intermediária entre as faculdades e as universidades.

A flexibilização do ensino superior caracteriza a gestão nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) cujas duas dimensões principais foram “de um lado a diversificação das modalidades de ensino⁵; e de outro, a diferenciação institucional, regulamentada por Decreto em 1997, que estabeleceu a existência de cinco tipos de Instituições Particulares de Ensino Superior, cada qual com atribuições próprias” (MINTO, 2005, p. 189).

Desse modo, dependendo do tipo de instituição de ensino superior em que o professor atua, seu trabalho sofrerá diferentes pressões, pois “a cultura da instituição e daí decorrente a política que ela desen-

volve terão os seus reflexos na docência universitária” (MOROSINI, 2000). Se ele integra um grupo de pesquisa em uma universidade, provavelmente sua visão de docência terá um forte condicionante de investigação. Se atua em uma instituição isolada ou em um centro universitário, a sua visão de docência terá um forte condicionante de ensino sem pesquisa, ou, quando muito, do ensino com a pesquisa. Segundo Morosini,

(...) 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, 2000).

As Instituições Particulares de Ensino Superior, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases, se dividem, segundo a dependência administrativa, em públicas e privadas. As públicas se dividem em federais, estaduais e municipais. Verifica-se que as Instituições Particulares de Ensino Superior constituem maioria e representam 88,9% do total. Destaca-se que do conjunto de 1.859 instituições de educação superior, 1.652 são privadas. De acordo com o Censo da Educação Superior 2003, este percentual⁶ coloca o sistema de educação superior brasileiro entre os mais privatizados do mundo.

A divisão pública e privada, segundo Morosini (2000, p. 14), é um fator condicionante importante sobre a docência universitária, tendo em vista que a pesquisa científica, em sua maioria, é desenvolvida nas instituições federais. Esta afirmação poderá sofrer alterações em virtude dos investimentos que as instituições privadas podem fazer para o desenvolvimento da pesquisa. Entretanto, a autora ressalta que a implantação da cultura da pesquisa na instituição não é uma ocorrência de fácil operacio-

nalização, pois implica o desenvolvimento de massa crítica (e o período de formação é longo) ou a contratação de docentes com linhas de pesquisa já em desenvolvimento. Por outro lado, implica também a implantação de infra-estrutura necessária, o fomento ao desenvolvimento das atividades de pesquisa, desde a implantação de bolsas até o apoio a projetos, concessão de horas na carga horária do professor para a atividade de pesquisa, entre outros aspectos relativos ao trabalho docente.

Outro fator da realidade brasileira condicionante do trabalho docente é a distribuição das Instituições Particulares de Ensino Superior segundo as regiões da federação e sua organização acadêmica. De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Superior-2003⁷, constata-se a alta concentração (50,5%) na região Sudeste, o que pode indicar maior facilidade de ingresso no ensino superior e maior possibilidade de acesso profissional, o que não se verifica em outras regiões: Sul (16,5%), Nordeste (16,3%), Centro-Oeste (11,3%) e Norte (5,4%).

O desenvolvimento da região vai implicar um número maior de instituições, o predomínio de um determinado tipo de instituição, segundo a modalidade acadêmica, um maior desenvolvimento da atividade de pesquisa, um maior número de pós-graduandos. A modalidade acadêmica de ensino superior e a qualificação implicam tipos diferenciados de inserção docente.

II. Trabalho e identidade

Conforme assinalado anteriormente, este artigo se propõe a responder quem são os docentes das Instituições Particulares de Ensino Superior, de Brasília. Neste sentido, no grupo pesquisado, verificou-se que são mestres e doutores, todos eles alunos egressos ou ex-professores (aposentados) da Uni-

versidade de Brasília, e concentram, em média, suas atividades em duas instituições. Na faixa etária entre 30 e 65 anos, predomina a de 40–48 anos. O ingresso nas Instituições Particulares de Ensino Superior foi decorrência, em sua maioria, de convites por amizade e/ou indicação de membros das Instituições. Os professores possuem, no geral, outros rendimentos (decorrentes da atuação em profissão liberal ou da condição de funcionário público). O exercício da docência está concentrado prioritariamente no ensino. Nenhum dos docentes entrevistados desenvolve pesquisa ou projeto de extensão nas Instituições Particulares de Ensino Superior onde trabalham. Os coordenadores não exercem docência.

A outra questão proposta foi saber como as transformações em curso no mundo do trabalho e a expansão do ensino superior privado têm afetado os docentes das Instituições Particulares de Ensino Superior. A resposta a esta formulação foi buscada dentro de um quadro de transformações que estão relacionadas tanto ao trabalho quanto à educação.

Procurou-se definir a docência universitária que emerge e se desenvolve em contextos e momentos históricos determinados como resposta às necessidades postas pela sociedade, mediante os principais elementos que compõem e/ou condicionam a definição do professor do ensino superior no Brasil; tais elementos estão relacionados a: a) estabelecimento onde o docente exerce a sua atividade; b) sua formação e organização acadêmica e c) regime de trabalho. A esse respeito, foi constatado que a definição de docência não é unívoca. Verificou-se que suas características são complexas, em virtude da complexidade e variedade que constituem o sistema brasileiro de educação, com instituições públicas e privadas, universidades e não-universidades. Portanto, para definir o docente do ensino superior é necessário conhecer a cul-

tura da instituição; sabendo-se que a política que esta desenvolve terá os seus reflexos na docência universitária (MOROSINI, 2000).

Em relação ao mundo do trabalho, a literatura especializada atesta que as três últimas décadas caracterizam-se por rápidas e radicais transformações cujos reflexos são sentidos até hoje. Essas transformações trouxeram novos significados relativos às formas de produção mediante o processo de reestruturação das atividades produtivas, sobretudo a partir dos anos 1970, com a inclusão de inovações tecnológicas e novas formas de gestão da força de trabalho, resultando em alterações significativas no relacionamento entre empresas e nas formas de organização da produção, interferindo nas relações de trabalho e no processo de negociação com as instituições de defesa dos trabalhadores.

Nesse contexto marcado por crises e/ou mudanças, surgem diagnósticos e avaliações das expectativas e (des)esperanças acerca do trabalho, pois essas alterações têm exigido novas compreensões sobre a categoria analítica trabalho que tem hoje um significado diferente daquele que possuía em épocas passadas, e o debate em torno desta contempla desde a negação de sua centralidade como categoria sociológica válida, até a sua reafirmação como instrumento analítico.

Mas, a despeito desse amplo debate, verificou-se, a partir das entrevistas realizadas com os professores das Instituições Particulares de Ensino Superior, em Brasília, que é no trabalho e nas expectativas em torno dele que esses atores sociais buscam construir seus projetos de auto-realização e de identidade no campo social. No entanto, as reverberações que têm afetado as mais diversas categorias de trabalhadores, no que diz respeito ao trabalho docente, sobretudo àquele desenvolvido nas Instituições de Ensino Superior Privado,

apresentam-se, por exemplo, por meio da angústia decorrente do sentimento de um futuro incerto, e da insatisfação no exercício da profissão.

A identidade vai se constituir na interseção das relações sociais, sendo que um dos elementos fundamentais para o processo de sua construção é o reconhecimento social. No entanto, constatou-se que variáveis como o desencantamento e o sofrimento são bastante comuns entre esses os entrevistados, no confronto do dia-a-dia das instituições e da gestão educacional que operam mediante critérios de mercado e impactam o trabalho desses docentes; e é nesse sentido que suas identidades vêm sendo construídas; tal construção é permeada pela angústia em torno da demissão, associada ao fracasso em relação à carreira ou ao exercício profissional. O espaço institucional no qual exercem suas atividades sinaliza a impossibilidade de edificação de uma carreira e de aproveitamento de um conjunto de qualificações.

O trabalho, nesse sentido, é um campo privilegiado na conquista da identidade pelos indivíduos. Portanto, como assinalou Heloani & Piolli (2005 apud Dejourns, 2000), o sofrimento em torno do trabalho é o que move esses atores sociais para o mundo, na busca por “alívio e quietude”, de reconhecimento do outro, de sentir-se útil e que, por isso, constitui-se em um debate que não pode ser secundarizado.

As exigências colocadas para esses docentes estão relacionadas a um novo ‘modo de ser professor’. A resistência em identificar-se com a atividade docente que desempenha nas Instituições Particulares de Ensino Superior está relacionada tanto à fragilidade do vínculo com a instituição concretizado na forma contratual (hora-aula), quanto ao não-reconhecimento profissional, por si mesmo, e pela instituição que alimenta e agrava a desvalorização do docente das Instituições Particulares de Ensino Superior pesquisadas.

O regime de trabalho horista não é uma modalidade contratual recente; mas, nesse contexto, ganha importância por um lado, quantitativa, pois de acordo com os dados do censo da educação superior de 2003, constatou-se que, do conjunto de 268.816 docentes do ensino superior no Brasil, 102.709 encontram-se nesse regime, nas Instituições Particulares de Ensino Superior; e, por outro lado, legitima um modelo de trabalho precarizado no sistema de ensino superior privado, mediante a aparente liberdade do docente na determinação do seu salário, em vista da quantidade de horas que consiga ministrar, sem levar em consideração a carga de trabalho além das aulas ministradas, bem como torna o docente o responsável pelo seu próprio ganho.

Outro elemento que exige um ‘novo modo de ser professor’ refere-se à imposição da relação na qual a educação é um bem comprado pelo cliente/aluno e o professor/trabalhador deve necessariamente pautar-se pela satisfação da ‘clientela’ sob risco de demissão. Nessa perspectiva, como educador nas Instituições Particulares de Ensino Superior, o professor parece não ter espaço diante da racionalidade econômica que impõe, cada vez mais, sua lógica e decide sobre seus custos e benefícios, por meio dos interesses e perspectivas da instituição e dos alunos/clientes no ‘novo mercado educacional’. Assim, no que concerne ao professor, o sentimento de satisfação ou de esgotamento moral com relação à profissão está fortemente ligado a essas condições.

Nesse sentido, a inserção do docente é percebida como algo desqualificante em que se conjugam a insatisfação com o trabalho e a insegurança do emprego. A insegurança no emprego ou a sua precarização, nos termos de Castel (1998), deve ser considerada como um aspecto muito importante como causa direta da vulnerabilidade social. Ou, nos termos de Hirata (2002), é nessa linha teórica que se inscreve

a conceitualização da precarização social como dupla institucionalização da instabilidade: precarização econômica (das estruturas produtivas e salariais) e precarização da proteção social (transformações das legislações relativas aos direitos do trabalho, das empresas e das situações externas ao trabalho).

De uma parte, a angústia presente – associada ao medo de perder o emprego e à situação (imposta) de decidir sobre horas-aulas para a composição salarial – é, de certo modo, utilizada pelas Instituições Particulares de Ensino Superior para fazer aceitar a intensificação do trabalho e a degradação das condições para o seu exercício.

Por fim, buscou-se, aqui, apresentar os dilemas, tensões e contradições presentes no ‘novo modo de ser’ ou de ‘estar’ professor nas Instituições Particulares de Ensino Superior, marcado pela instabilidade, pela provisoriedade e pela descartabilidade que resultam de, e também alimentam o processo de precarização no exercício dessa atividade. A heterogeneidade docente no mercado do ensino superior coloca questões para que se entendam a atuação e a formação dessa categoria profissional, bem como para que se pesem as possibilidades de organização e mudança, além de permitir a compreensão de situações presentes no novo contexto social do trabalho, no qual as certezas não constituem mais um elemento organizador dos vínculos e das formas de inserção sociais.

As condições precárias de trabalho, marcadas pela intensidade das horas trabalhadas, e a alta rotatividade não permitem um envolvimento adequado com a docência, a organização de suas atividades e o desenvolvimento de projetos de pesquisa.

Há críticas em relação às Instituições Particulares de Ensino Superior, quanto ao não-reconhecimento do trabalho do docente, mas há também certo conformismo na aceitação desse trabalho; seja por se configurar como provisório e descar-

tável, isto é, na linguagem popular, “um bico”, seja por não se legitimar como um espaço profissional que possa ser construído a partir das reivindicações como categoria.

Assim, a provisoriedade que marca o trabalho marca igualmente a identidade profissional do professor: docente, provisoriamente. Entretanto, se, por um lado, a construção dessa identidade é tarefa individual, por outro, ela é condicionada à estrutura social e histórica de cada contexto.

Notas

- 1 **Trabalho apresentado no 33º Encontro Anual da ANPOCS (Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais), GT 17: Educação e Sociedade – 2ª sessão: *Ensino superior e trajetórias sociais*, Caxambu, MG – Outubro de 2009.** Este artigo apresenta parte das reflexões desenvolvidas em minha tese de doutorado intitulada *O Trabalho Docente nas Instituições de Ensino Superior Privado em Brasília*, defendida em dezembro de 2006, no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Brasília (UnB), sob orientação da Professora Doutora Fernanda Antônia da Fonseca Sobral.
- 2 As transformações ocorridas no conjunto do ensino superior no país nas últimas três décadas e o impacto dessas mudanças têm pautado o debate mediante análises que, entre outros aspectos, discutem: manutenção e financiamento; limites da expansão do ensino superior; organização acadêmica e gestão universitária; acesso ao ensino superior e relação ensino-pesquisa (MARTINS, 2002).
- 3 “As instituições de ensino superior, tanto as públicas como as privadas, que estavam sendo criadas ao longo das décadas de 1940 e 1950, se tinham algum parentesco com o modelo de universidade concebido nos 20 e 30, este consistia no fato de oferecerem dois, no máximo três, cursos na área de formação de professores. A LDB de 1961 também voltava-se para os mecanismos de regulamentação da expansão do ensino superior. Nesse sentido, expressou a necessidade de instituir mecanismos de controle na relação do ensino superior com o mercado que, na época, já pressionava fortemente a sua expansão. Todavia, as exigências legais tinham caráter essencialmente burocrático e eram elas que embasavam a atuação do Conselho Federal da Educação. Pressionado pela pressão do mercado, o Conselho, criado também em 1961, mais

favoreceu do que cerceou a expansão do setor privado” (SAMPAIO, 1998a, p. 4).

- 4 Schwartzman (2002), para enfatizar a complexidade normativa do sistema de ensino superior privado, destaca: as Universidades e Centros Universitários estão dispensados de solicitar ao poder público autorização para abrir novos cursos superiores, em virtude das prerrogativas de autonomia de que gozam (Lei 9394, art. 53, inciso I) . Entretanto, esta autonomia não se estende aos cursos e *campus* fora de sede das universidades (Art. 10, § 2º Decreto n.º 3.860 de 9 de julho de 2001). A autonomia também não se estende aos cursos de Medicina, Odontologia, Psicologia e Direito. Nessas áreas, as corporações profissionais (Conselho Nacional de Saúde e Ordem dos Advogados do Brasil) têm que opinar, e a autorização é conferida pelo Ministro da Educação, em cada caso. Os Centros Universitários se diferenciam das universidades pela dispensa da obrigação de realizar atividades de pesquisa; sua autonomia, no entanto, é semelhante: pelo Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, Art. 11, Os centros universitários são instituições de ensino superior pluri-curriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. § 1º Fica estendida aos centros universitários credenciados autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes. As demais instituições – Faculdades Integradas, Faculdades Isoladas, Escolas Superiores, Institutos Superiores – não gozam de autonomia; devem ter seus cursos autorizados, um a um, pelo Ministério.
- 5 Cursos diferenciados, cursos seqüenciais previstos na LDB, os cursos de curta duração, o ensino à distância etc.
- 6 No Censo, essa afirmação pauta-se pelos dados do *World Education Indicators* (Censo da educação superior – resumo técnico, 2003, p. 6).
- 7 Informações obtidas no *site* do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/default.asp>.

Referências Bibliográficas

CASTEL, Robert. *L'Insécurité sociale – Qu'est-ce qu'être protégé?* Paris: La République des idées, Seuil, 2003.

_____. *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

CUNHA, Luiz. A. O público e o privado na educação superior: fronteira em movimento? In: TRINDADE, Héglio. *Universidades em ruínas na república dos professores*. Porto Alegre: Cotez, 1999.

DEMAZIÈRE, D. & DUBAR, C. *Trajetórias profissionais e formas identitárias. Uma teorização*. In: GUIMARÃES, Nadya Araújo; HIRATA, Helena (orgs.). *Desemprego: trajetórias, identidades, mobilizações*. São Paulo: USP/Cebrap, 2000.

DUBAR Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. *Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 19, n. 62, 1998.

DURHAM, E. R. A responsabilidade social das Instituições de Ensino Superior. Estudos Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Brasília, v. 23, n. 34, 2005, p. 59-61.

EMINET, Aurélien (s/d). *La sociologie des professions*. Institut Français de Gouvernement des Entreprises (I. F. G. E). Disponível em: http://www.ifge-online.org/fr/documents/CQDR_Prof.pdf

FRANZOI, N. L. (2003). *Da profissão como profissão de fé ao mercado em constante mutação*. Tese (Doutorado – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas). Campinas-São Paulo.

FREITAS, C. E. S. (2005). *Trabalho estranhado dos professores do ensino particular em salvador em um contexto neoliberal*. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília). Brasília.

HELOANI, Roberto & PIOLLI, Evaldo. *A falácia da qualificação: dilemas do (des)emprego dos profissionais de nível superior*. Revista USP, n. 64, 2005, p. 201-210.

HIRATA, Helena. *Trabalho, Exclusão e Precarização Econômica: o debate das ciências sociais na França*. Caderno CRH, n. 37, Salvador/BA, jul./dez. 2002, p. 47-80.

MARTINS, Carlos. B. *A formação de um sistema de ensino superior de massa*. Revista Brasileira de

Ciências Sociais – (Resenha), v. 17, n. 48, 2002, p. 197-203.

_____. *O ensino superior brasileiro nos anos 90*. São Paulo em Perspectiva, 14 (01), Revista da Fundação SEADE, 2000.

_____. O novo ensino superior privado no Brasil. In: MARTINS, C. B. (org.). *Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MINTO, Lalo Watanabe (2005). *O público e o privado nas reformas no ensino superior brasileiro: do Golpe de 1964 aos anos 90*. Dissertação (Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Campinas).

MOROSINI, Marília C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, 2000.

SAMPAIO, Helena. *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Hucitec / FAPESP, 2000.

SAMPAIO, Helena & DURHAM, Eunice R. *O Setor privado na América Latina: uma análise comparativa*. São Paulo: Núcleo de pesquisas sobre ensino superior da USP. Nº. 3, 1998.

SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: as conseqüências pessoais no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

SCHWARTZMAN Simon; SCHWARTZMAN, Jacques. *O ensino superior privado como setor econômico*. (Trabalho realizado por solicitação do Banco Nacional de Desenvolvimento Social (BNDES), 2002. Disponível em: < <http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/suppriv.pdf>.

_____. A Revolução Silenciosa do Ensino Superior. In: DURHAM, Eunice Ribeiro e SAMPAIO, Helena. *O Ensino Superior em Transformação*. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES/USP), 2000, p. 13-30.

SOUSA, José Vieira. *A recente expansão do ensino superior privado no Distrito Federal: uma análise de suas principais motivações no período 1995-2001*. In: Gestão em ação. Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UFBA; ISP/UFBA, vol. 7, n. 1, 2004, p. 65-85.

TARDIF, Maurice & LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

THÉBAUD-MONY, Annie. Tenir ou être exclu: Les nouvelles “normes” de la santé au travail (postface). In: *Souffrances et précarités au travail: paroles de médecins de travail* (D. Huez, org.), p. 337-345, Paris, ed. Syros, 1994.

VELLOSO, J. *Mestres e doutores no país: destinos profissionais e políticas de pós-graduação*. In: Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 583-611, set./dez. 2004, p. 583-611.

XIMENES, Daniel A. *A modernidade reflexiva e avaliação no contexto das transformações do ensino superior*. Tese (Doutorado – Universidade de Brasília. Departamento de Sociologia). Brasília, 2001.