Universidade brasileira, trabalho do professor e os desafios do presente

Entrevista com Valdemar Sguissardi

RESUMO Em entrevista especial à *Revista Impulso*, Valdemar Sguissardi, professor titular (aposentado) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), tece considerações sobre o novo perfil da universidade brasileira destas primeiras décadas do século XXI e os impactos no trabalho do professor. O professor é, sob vários aspectos, um dos autores mais admirados e reconhecidos no campo da Educação Superior no Brasil. Essa constatação é evidente quando se observa a sua produção intelectual. Publicou uma dezena de livros e cerca de uma centena de artigos e capítulos de livros a respeito das políticas de educação superior. Entre estes: *Universidade, fundação e autoritarismo: o caso da UFSCar* (Edufscar e Estação Liberdade, 1993); *Novas faces da educação superior* (com João dos Reis Silva Júnior, 2ª ed., Cortez e USF, 2001); *Dilemas da pós-graduação: gestão e avaliação* (co-organizado com Lucídio Bianchetti, Autores Associados, 2009); *Universidade brasileira no Século XXI: desafios do presente* (Cortez, 2009); *Trabalho Intensificado nas Federais: Pós-graduação e produtivismo acadêmico* (com João dos Reis Silva Júnior, Xamã, 2009); *Da Universidade à Commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado* (com Lucídio Bianchetti, Mercado das Letras, 2017). Além do consistente trabalho científico, a trajetória profissional do professor Valdemar Sguissardi destaca-se pela sua atuação como ex-coordenador do Grupo de Trabalho “Políticas de Educação Superior”, da Associação Nacional de Pós-Graduação em Pesquisa (ANPEd) e ex-coordenador dos PPGes da UFSCar e UNIMEP. A entrevista a seguir trata da fase atual das políticas de ensino superior no Brasil, das mudanças na identidade do professor e do contexto de incerteza e de precariedade em que vivem e sobrevivem os docentes da educação superior, hoje. De modo geral, a entrevista com o professor Valdemar Sguissardi inscreve-se na perspectiva de que a educação é um bem público e função básica do Estado democrático. Disso decorre que o desenvolvimento do país pressupõe o compromisso com a valorização da profissão docente e com a qualidade da educação em todos os seus níveis.

TÂNIA BARBOSA MARTINS
Universidade Metodista de
Piracicaba - UNIMEP

IMPULSO – Seu nome é referência no Brasil nas pesquisas e publicações acerca das políticas de educação superior. Qual foi a trajetória que percorreu até obter esse reconhecimento?

Formado em Filosofia, na hoje Universidade de Ijuí, RS (UNIJUÍ), tão logo titulado, iniciei minha carreira acadêmica na educação superior no campo da educação em faculdade do interior do Paraná (Paranavaí) no ano de 1967. Logo dei-me conta que, se quisesse fazer uma boa carreira profissional acadêmica, deveria me qualificar melhor nessa área, buscando cursos de pós-graduação nos grandes centros do país de então. Havia um único curso de mestrado em educação, em 1967, no Brasil: o da PUC-Rio. Não sendo em área de meu interesse, optei por um Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Metodologia do Ensino Médio, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL/USP), que se iniciou na Rua Maria Antônia (centro de São Paulo), em 1968, e concluiu-se dois anos após, em 1969, no antigo Centro Regional de Pesquisas Educacionais (CRPE), hoje Faculdade de Educação da USP.

Concluído esse curso, prestei concurso na recém-criada Universidade Estadual de Maringá (UEM) em janeiro de 1970. Fui contratado. Em março, assumi a chefia do Departamento de Educação e, em setembro desse ano, viajava para a França, com bolsa da Capes, para, na Universidade de Paris X (Nanterre), fazer meus mestrado e doutorado em Ciências da Educação (1970 a 1976).

De retorno à UEM, ali, além das aulas em disciplinas de educação, assumi encargos na administração, seja do Depto. de Educação, seja na Reitoria. Neste caso, como primeiro Diretor da Divisão, depois Diretoria, de Pós-Graduação e Pesquisa (futura Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa). Nesses cargos, coordenei cerca de uma dezena e meia de cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* visando preparar o terreno para futuros programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Quase ao final do tempo de permanência obrigatória na UEM, correspondente ao período de afastamento no exterior com ajuda da universidade e bolsa da Capes, recebi convite para me transferir para a Universidade Federal de São Carlos, onde assumiria encargos de docência e pesquisa junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) desde agosto de 1979.

O assumir de cargos institucionais e associativos, como os de coordenador do PPGE/UFSCar e de vice-presidente e presidente da Associação de Docentes dessa universidade, levou-me a viver experiências de vida acadêmica e profissional que se tornaram terreno fértil para a minha sonhada carreira como pesquisador.

A UFSCar viveu por cerca de meia década, de 1980 a 1985, um período de grande crise institucional, último lustro da ditadura civil-militar, transição entre um regime autoritário no comando da universidade (ausência de Conselho Universitário de 1969 a 1978) para formas bastante democráticas de eleição de dirigentes em todos os seus níveis, a partir do fim dessa ditadura e início da chamada abertura democrática. Nos anos de 1983 e 1984, a UFSCar sofreu intervenção federal (do Conselho Federal de Educação), na pessoa do Vice-Reitor da USP.

Foi a questão sobre por que uma universidade – criada sob o regime fundacional, que em princípio deveria ser mais autônoma, mais flexível administrativamente do que as universidades sob regime autárquico (da totalidade das universidades federais criadas antes da Universidade de Brasília em 1962) – funcionava com tamanho grau de autoritarismo o que me motivou a optar pelo estudo das políticas públicas de educação superior.

Primeiro um artigo sobre a crise de poderes – entre o Conselho de Curadores da Fundação UFSCar, mantenedora, e a Reitoria e Conselho Universitário da UFSCar – publicado na Revista *Educação & Sociedade* (n. 21, 1985). Seu título? A crise de poderes na UFSCar – Descaminhos de um modelo? Depois, ao mesmo tempo em que me envolvia em estudos e atividades de educação popular que deram origem ao livro *O Ensino Noturno e os Trabalhadores* (Edufscar, 1993), decidi aprofundar as hipóteses levantadas nesse primeiro artigo e tentar escrever a história da própria UFSCar. Foram seis anos de tentativas de acesso ao principal acervo de dados sobre a história dessa universidade – as cerca de 300 atas dos 20 anos de funcionamento do Conselho de Curadores (e Comissão Instaladora) da UFSCar – que, uma vez acessado, possibilitou a elaboração do que seria meu primeiro livro de uma série de cerca de uma dúzia, além de uma centena de artigos e capítulos de livros, sobre o campo amplo das políticas de educação superior. Seu título? *Universidade, fundação e autoritarismo: o caso da UFSCar* (Edufscar; Estação Liberdade, 1993).

Esse livro, o finalizei já como docente do PPGE/Unimep, em 1993. Logo em seguida, encontrei um parceiro de estudos e pesquisas que irá dividir comigo as preocupações com os estudos nesse campo por cerca de duas décadas: João dos Reis Silva Júnior. Juntos lecionamos e pesquisamos intensamente. Dessa parceria, nasceram dois livros que marcam a nossa trajetória: *Novas Faces da Educação Superior – Reforma do Estado e mudanças na produção* (Edusf; Cortez, 1997 e 2001 em 2ª ed) e *Trabalho intensificado nas Federais – Pós-Graduação e produtivismo acadêmico* (Xamã, 2009). Em parceria publicamos mais de uma dezena de artigos em revistas nacionais e internacionais (Portugal, Argentina e México).

Manter-se na atividade de pesquisa e de produção intelectual em um mesmo campo de estudos por 35 anos, abordando diversos temas e subtemas como os da privatização/mercantilização da educação superior, da avaliação e do produtivismo acadêmico na pós-graduação, entre outros, temas e subtemas de interesse de milhares de docentes/pesquisadores, pós-graduandos... explica, penso, ao menos em parte o reconhecimento dos colegas e leitores.

IMPULSO – No mais recente livro “Da Universidade à Commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado”, publicado em coautoria com Lucídio Bianchetti, o professor apresenta a gênese e evolução das instituições superiores no Brasil e faz referência aos retrocessos que vivem as universidades no momento atual. O professor poderia explicar os principais modelos clássicos de universidades que foram produzidos na época moderna e de que modo esses modelos

serviram de referência para pensar as instituições de ensino superior brasileiras?

Basicamente, são três os modelos universitários que surgem na modernidade, dois deles no século XIX, na Europa, e um deles no século XX, nos EUA, que tiveram e têm influência no que se poderia chamar de “modelo” brasileiro, se é que existe esse modelo, tão diversificado ele é: federais, estaduais, municipais, privadas com e sem fins lucrativos, 200 e poucas universidades e 2.200 instituições organizadas como faculdades (mais de 2 mil) e uma centena de centros universitários.

Os modelos europeus são conhecidos como: *humboldtiano* (de Wilhelm von Humboldt) na Universidade de Berlim, Alemanha, no início do século XIX, que leva para dentro da universidade a pesquisa e a associava ao ensino, além de manter certa autonomia em relação ao Estado, embora esse fosse seu provisor; e o *napoleônico*, que, como o nome indica, deve-se à criação da universidade imperial por Napoleão Bonaparte em 1806, que privilegia o ensino, a formação profissional e a vinculação da universidade ao Estado. A pesquisa realizava-se predominantemente em instituições de pesquisa, hoje sob a égide e coordenação do *Conseil National des Recherches Scientifiques* (CNRS).

O que se poderia chamar de modelo estadunidense é o que surge da expansão vertiginosa da educação superior, no século XX, a partir das tradicionais universidades desse país, algumas do século XVII, como a de Harvard (1636), que passam a adotar as orientações do modelo *humboldtiano* com acentuadas marcas do pragmatismo inglês/estadunidense. O que caracteriza o “modelo” de educação superior estadunidense é muito mais sua diversidade e pluralidade de modelos do que um modelo único. Existe certo número de universidades de elite, de modelo *neo-humboldtiano/pragmático*, como Harvard, Yale, Stanford, Berkeley, entre outras, cujo número de alunos é limitado a no máximo 50 mil; existem milhares de universidades de massa, que tanto podem ser estaduais como privadas comunitárias, confessionais, como privadas laicas, sem e com fins lucrativos. Como decorrência também do pragmatismo típico da educação superior estadunidense, as principais universidades de excelência desse país e que ponteiavam os “rankings” mundiais têm estreita relação com a pesquisa militar e com os interesses imediatos das grandes empresas.

O primeiro modelo a influenciar a educação superior no Brasil, que apenas se iniciou timidamente com a vinda da família real para o Brasil-Colônia, em 1808, foi o modelo de Coimbra, que se mescla com o modelo *napoleônico*, de formar funcionários para a estrutura burocrática do Estado e para as profissões que interessavam à Corte e às elites: medicina, engenharia e direito. Isto em faculdades isoladas.

Somente na terceira década do século XX, em 1920, constitui-se, por aglutinação de faculdades preexistentes, a primeira universidade brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro. Se havia algum modelo a seguir, este foi o modelo *napoleônico*, dado que a investigação, a pesquisa, se fazia em institutos de pesquisa, como o Instituto Butantã e outros.

Foi com a criação da USP, em 1934, e a Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935 – a primeira sob a orientação de Fernando de Azevedo e

a segunda, de Anísio Teixeira – que os modelos humboldtiano na primeira e humboldtiano/pragmático na segunda tiveram algum espaço de aplicação. Porém, por poucos anos. A primeira, por força das faculdades profissionais que não aceitaram a proposta de Fernando de Azevedo, de colocar como centro formador de pesquisadores a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; a segunda, porque o Estado Novo acabou com a experiência universitária aberta e autônoma de Anísio Teixeira e incorporou a UDF à Universidade do Brasil, hoje UFRJ.

A criação da UnB foi outra tentativa de Anísio Teixeira, agora em parceria com Darcy Ribeiro, de criar uma universidade que de fato associasse pesquisa e ensino, com um modelo inovador de Institutos Centrais de Ciências e o espírito da universidade de Humboldt. A proposta de Anísio e Darcy Ribeiro durou pouco mais de dois anos: a ditadura civil-militar encarregou-se de destruir mais essa experiência inovadora na universidade brasileira (ver de BIANCHETTI e SGUISSARDI, *Da universidade à commoditycidade*, Mercado das Letras, 2017).

Embora a Reforma Universitária de 1968 (no 4º ano da ditadura) fizesse menção e/ou determinasse que a estrutura das instituições de educação superior (IES) devesse ser a de universidades que associassem ensino e pesquisa, a prática demonstrou que iria predominar, nos anos seguintes até hoje, a multiplicação de faculdades isoladas, dedicadas exclusivamente ao ensino (modelo neonapoleônico?), e mesmo de uma ou duas dezenas de universidades em que a pesquisa apenas se faz presente em seus estatutos e regimentos. Estudos têm demonstrado que apenas cerca de 30% das IES universidades obedecem ao mandato constitucional da associação ensino-pesquisa-extensão, isto porque, no caso brasileiro, a pesquisa é quase somente desenvolvida em programas de pós-graduação e apenas cerca de 30% das universidades têm pós-graduação consolidada.

Dada a diversidade de “modelos” universitários estadunidenses, a predominância nos “rankings” mundiais das universidades desse país, o pragmatismo no campo científico e até o produtivismo acadêmico-científico que também ali tem origem, tanto na graduação quanto especialmente na pós-graduação brasileira predomina a tendência a seguir-se esses “modelos”. O livro do colega e parceiro de pesquisa João dos Reis Silva Júnior, recentemente publicado sob o título *The New Brazilian University – A busca por resultados comercializáveis: para quem?* (Canal 7, 2017), traz uma demonstração cabal dessa tendência, quando, nos EUA, impõe-se um novo modelo de uma universidade atravessada pelas normas e regras do mercado.

IMPULSO – Em “Estudo diagnóstico da política de expansão da (e acesso à) educação superior no Brasil de 2002 a 2012”, o professor analisa a política de expansão da Educação Superior no Brasil. Quais os elementos básicos da política de expansão da educação superior?

Alguns elementos básicos da política de expansão da educação superior no Brasil podem ser assim resumidos:

Para um Estado, cujo polo dos interesses privado-mercantis se sobrepõe a seu polo dos interesses públicos, a educação superior não é considerada, de fato, um direito social universal. A taxa líquida de cerca de 20%

(dos jovens de 18 a 24 anos de idade), em 2018, é uma prova inegável dessa realidade.

Mesmo assim, uma educação superior de boa qualidade é apenas garantida para $\frac{1}{4}$ ou $\frac{1}{5}$ dessa população que consegue frequentar alguma instituição de educação superior. Das cerca de 2.400 IES, apenas cerca de 200 são universidades, e destas apenas umas 60 possuem pós-graduação consolidada e que, portanto, como regra, associam no seu cotidiano ensino e pesquisa, e, nem sempre, extensão. Somente estas podem ser consideradas *universidades de pesquisa* ou *neo-humboldtianas*; todas as demais, assim como os centros universitários e instituições isoladas, podem ser consideradas *universidades* ou *IES de ensino*, *neonapoleônicas*, apenas profissionalizantes.

A concepção dominante no Estado brasileiro ao longo do século XX, em especial desde o mandato de Fernando Henrique Cardoso, é de que a educação superior, não sendo um direito social universal, deverá ser oferecida gratuitamente e de boa qualidade apenas para uma minoria; para a maioria oferece-se ensino privado, a cada dia mais mercantilizado, e de baixa qualidade

Como corolário do que já se disse, pode-se afirmar que o que se verifica na expansão da educação superior no país é antes um processo de massificação mercantil, em lugar de um processo de democratização. Para que haja democratização, é necessário haver o máximo de igualdade de condições de acesso a esse nível de educação, de igualdade de condições de escolha das carreiras e permanência nos cursos, e de igualdade de condições de emprego e remuneração condizente com a qualificação adquirida, no mercado de trabalho após a diplomação.

Programas como o Prouni e o Fies são democratizadores apenas na aparência; de fato são políticas sociais focais, que beneficiam parcelas diminutas da população, não podendo ser comparadas a políticas sociais universais como o aumento real do salário mínimo, por exemplo, além de esses programas permitirem acesso apenas a IES privadas, em geral de muito mais baixa qualidade que as IES públicas. As políticas sociais universais contribuem de forma muito mais significativa para a diminuição da desigualdade social, esta sim o grande fator de ausência de democratização da educação superior.

IMPULSO – O professor afirma que as transformações na identidade das universidades relacionam-se diretamente com o processo de mundialização do capital e reforma do Estado. Quais as decorrências desse processo para a nova identidade institucional?

A globalização do mercado já foi mencionada no *Manifesto Comunista*, de Marx e Engels, de 1848... O que se estaria verificando dos anos 1980 em diante, após a crise do Estado do Bem-Estar Social nos países centrais do capitalismo, é a expansão universal de grandes corporações financeiras e industriais com matriz nesses países que, aproveitando-se dos baixos salários, das facilidades creditícias e fiscais, passam a instalar suas filiais em grande número de países, onde, à base de uma concorrência desigual, vão monopolizando os mercados e beneficiando-se dos recursos do fundo pú-

blico desses países. Seus lucros são, via de regra, repatriados para os seus países de origem.

A mundialização do capital dá-se concomitante à disseminação pelos países centrais e da periferia e semiperiferia do que configura a nova face do capitalismo, isto é, do neoliberalismo. A racionalidade neoliberal ou “a nova razão do mundo” (ver, de DARDOT e LAVAL, *A nova razão do mundo – Ensaio sobre a sociedade neoliberal*, Boitempo, 2016), isto é, a elevação da concorrência ao status de máxima qualidade do Estado e do mercado, aos poucos vai tomando conta das políticas públicas em geral e das políticas públicas de educação superior em particular.

Nessa perspectiva, todo o saber científico, a ciência, a educação superior, são encarados como mercadorias, valores de troca, e as instituições universitárias e institutos de pesquisa como efetivas empresas econômicas.

Num Estado cujo polo privado-mercantil se torna predominante sobre o polo público, deixa de ter sentido a manutenção de instituições de educação superior que visem apenas formar culturalmente cidadãos críticos, filósofos, sociólogos, humanistas, ao invés de formar profissionais que garantam o aumento da produção e o lucro das empresas, sem criar obstáculos à livre exploração do trabalho pelo capital.

Em decorrência dessa racionalidade dominante, a identidade das instituições de educação superior está sofrendo profundas transformações em relação à sua identidade tradicional que, no caso do Brasil, mantinha, ao menos para as IES estatais, algumas marcas distintivas, em especial no nível da pós-graduação: associação ensino-pesquisa, autonomia didático-científica, manutenção integral pelo fundo público federal, estadual e municipal (com exceções), entre outras.

Essa racionalidade está determinando há já duas décadas certo congelamento da expansão das IES estatais públicas (menos do programa Reuni, sob os mandatos de Lula da Silva e Dilma Rousseff – de 2007 a 2012) e uma acelerada expansão das IES privadas particulares, com fins lucrativos, abertura de capital e ações na Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA).

O recrudescer da concepção neoliberal, no Estado e na sociedade/mercado, além do produtivismo acadêmico/científico, está produzindo mudanças na administração e gestão universitárias, assim como, no trabalho docente das IES estatais públicas. Verifica-se, em especial nas que possuem pós-graduação consolidada, uma supervalorização da atividade de pesquisa e produção intelectual em detrimento das atividades de ensino, tanto de graduação como de pós-graduação, assim como de extensão. Tendem a diminuir os vínculos da universidade com as necessidades da sociedade e o envolvimento docente com as políticas institucionais e associativas. Avançam os processos de naturalização do produtivismo acadêmico/científico e de alienação social, mormente junto às novas gerações de docentes portadores de títulos de mestre e de doutor.

A mudança de identidade das IES privadas, especialmente das privadas particulares, com fins de lucro, com ou sem capital aberto, é uma consequência direta da transformação do ensino superior em uma mercadoria e das próprias instituições em organizações sociais ou verdadeiras empresas econômicas. Os professores passam a ser tratados de forma similar aos

funcionários do setor comercial, sem planos de carreira, sem estabilidade e com baixos salários. O *turnover* dos docentes faz que a cada dois e meio a três anos a totalidade dos professores contratados por hora/aula (horistas) nas IES privadas – cerca de $\frac{3}{4}$ do total – sejam desligados e substituídos. O tempo de permanência médio nas IES privadas gira em torno de dois e meio a três anos, enquanto nas estatais públicas mais de 60% do corpo docente permanece no emprego por mais de 10 anos.

A necessidade de redução de custos, de garantia de lucro, faz que cerca de 50% das matrículas das IES privadas, que perfazem 75% das matrículas do país, se concentrem em apenas um dos grandes campos do saber: Negócios (Administração, Contabilidade e outros) e Direito.

O congelamento por 20 anos dos recursos públicos para a educação, após a aprovação, ainda em 2016, da Emenda Constitucional 95 e já em curso redução drástica dos investimentos de capital e custeio das universidades federais e estaduais mais importantes, como as dos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná, apontam para o fim da gratuidade nessas instituições e a tendência de essas universidades serem forçadas à venda de serviços, projetos etc. para a obtenção de parte significativa de seus recursos de manutenção.

IMPULSO – O professor poderia falar sobre o panorama da educação superior no Brasil nas últimas décadas e explicar em que consistiria a expansão da educação com predominância mercantil e, especialmente, o lugar que ocupa a qualidade nas recentes políticas de educação superior?

Desse panorama, em acréscimo ao que expus em resposta à questão anterior, pode-se dizer que a grande expansão privado-mercantil na educação superior no Brasil inicia-se, legalmente, com a edição dos Decretos 2.207 e 2.306, de 1997, no primeiro mandato de FHC, sendo Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, ex-reitor da UNICAMP e ex-secretário da educação do Estado de São Paulo. Esses decretos normatizam o que, a *contrário senso*, já admitiam a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional (LDB ou Lei 9.394 de 1996), isto é, que as IES poderiam ter fins lucrativos, sendo seus proprietários e/ou dirigentes equiparados a diretores comerciais.

Essa mudança legal propiciou uma rápida expansão do número de IES com fins lucrativos ou privado-mercantis nas duas décadas seguintes: hoje essas IES somam mais de mil instituições – quase 50% do total das mais de 2 mil IES do país – em sua quase totalidade, faculdades isoladas, centenas entre elas reunidas sob o comando e administração de grupos empresariais que atendem pelo nome de Kroton, Estácio, Ser Educacional, Anima, Laureate, DeVry, Carlyle, entre outras, que, a partir de 2007, passam a abrir o capital e a investir parte de seu patrimônio na Bolsa de Valores. Os 12 maiores grupos empresariais do setor educacional da educação superior no país somam, hoje, aproximadamente 50% do total de 6,5 milhões de matrículas das mais de mil IES do setor privado, com e sem fins lucrativos, isto é, formando um verdadeiro oligopólio no chamado setor educacional do mercado.

Sobre o lugar que ocupa a qualidade nas políticas públicas de educação superior no Brasil hoje, necessita-se, antes de tudo, dizer que o conceito de qualidade é polissêmico. A depender da concepção que se tenha dos fins e objetivos da educação superior, definem-se os parâmetros e critérios de mensuração e avaliação dessa qualidade.

No meu entendimento, o que se denomina, por exemplo, “modelo Capes de Avaliação” não passa de um sistema de mensuração, regulação e controle, no interesse de uma agência oficial de regulação, controle e financiamento da Pós-Graduação do país. E a principal razão dessa minha afirmativa é a ausência, nesse “modelo Capes de Avaliação”, da autoavaliação por professores e pós-graduandos, e a prioridade dos dados quantitativos sobre os qualitativos do processo de formação. Medem-se muito mais resultados – número de formandos, quantidade da produção intelectual publicada etc. – do que a efetiva qualidade dos compromissos e repercussão sociais das atividades de investigação e produção intelectual desse nível de formação.

Em razão de meus estudos, não tenho muito a dizer sobre o processo de avaliação da qualidade no nível da graduação, além do que, na questão anterior, já, de alguma forma, adiantei sobre as condições objetivas que possuem as IES estatais públicas e as IES privadas, sem e com fins lucrativos, de oferecer ensino, pesquisa e extensão de qualidade. Especialmente para as IES privado-mercantis, cujo objetivo organizacional é, inegavelmente, o lucro, e que, dada a baixa cobertura do campo (20% de taxa líquida), basta que consigam atingir nota 3 no sistema de avaliação oficial para permanecerem no “mercado”, a busca da qualidade não se põe como um desafio a ser necessária e vitalmente enfrentado.

Por fim, vale a pena enfatizar o fato de que – quando os sistemas de avaliação devem atuar junto a empresas do campo educacional que apresentam valores de mercado de bilhões de reais e precisam satisfazer a ganância de diversos sócios e de milhares de acionistas – é difícil o sistema oficial de avaliação e seu “exército” de avaliadores permanecerem imunes à pressão dos beneficiários financeiros desse oligopólio do mercado educacional e garantir uma avaliação objetiva e justa. Sabe-se que, comprovadamente, as ditas agências reguladoras, tanto no campo da economia, quanto dos serviços sociais, tendem a tomar o partido dos fornecedores e não dos consumidores...

IMPULSO – O professor refere-se à regulação heterônoma da universidade brasileira nos dias atuais. De que forma o professor considera que a autonomia da universidade vem sendo destruída?

A educação superior e mesmo a universidade, no Brasil, nunca foi de fato autônoma. Diferentemente de suas coirmãs mexicanas e argentinas, por exemplo. O preceito constitucional de autonomia, no caso das finanças das federais, por exemplo, é apenas de autonomia de gestão financeira. A provisão de fundos, embora seguindo certas normas estabelecidas de comum acordo entre o conjunto das universidades e a União, é definida pelo governo federal. E as rubricas principais são todas definidas por Brasília. Neste sentido, têm mais autonomia as IES universidades privadas que as estatais públicas, no caso as federais.

Quanto às estaduais, elas estão sujeitas à legislação de cada um dos 21 Estados que as possuem. As estaduais paulistas, cariocas e paranaenses, vêm sofrendo restrições orçamentárias que impõem alterações significativas no seu funcionamento.

Quando falo em regulação heterônoma, refiro-me em especial às consequências do “modelo Capes de avaliação”, que, diante da ausência de uma cultura de avaliação e autoavaliação institucional, impõe seu sistema de regulação e controle aos mais de quatro mil programas de pós-graduação, com a justificativa de que ele tem sido referendado por representantes da comunidade acadêmica.

Desde a adoção desse sistema de regulação e controle por uma agência de regulação e financiamento (1997-98), aumentou em muito o grau de uniformidade dos programas, em clara negação da pluralidade e diversidade prevista pelo Parecer do Conselho Federal de Educação (nº 977/65, de 3 dez. 1965) que instituiu e normatizou o nosso atual sistema de pós-graduação *stricto sensu*. Desde então, o conjunto dos programas tendeu a se submeter às normas e diretrizes desse sistema de regulação e controle e abrir mão de sua autônoma potência de se auto-organizar e autoavaliar. Essa dependência do funcionamento dos programas de pós-graduação da orientação e regulação de uma agência externa é tal que, na maioria dos casos, a avaliação institucional, a cargo das Comissões Próprias de Avaliação, se ocupa quase exclusivamente da graduação, deixando as pós-graduação aos cuidados da Capes.

As consequências dessa “política” é o abandono, pelas instituições, seja no nível da graduação, seja especialmente no da pós-graduação, da cultura de autoavaliação, que deveria ser inerente à vida e aperfeiçoamento das instituições de educação superior.

IMPULSO – O professor observa, em seus estudos, que as IES comunitárias e confessionais (sem fins de lucro) no país vêm sofrendo uma competição desigual no confronto com as grandes e megaempresas do mercado educacional. Isso estaria provocando a diminuição rápida do número dessas instituições e de suas matrículas, e, igualmente, mudanças na sua identidade institucional?

De fato, é suficiente observar os dados dos Censos de Educação Superior do INEP/MEC para constatar a acelerada e significativa diminuição do número de IES comunitárias e confessionais e de suas respectivas matrículas nos últimos 20 anos. Em 1999, essas IES constituíam o setor mais numeroso do sistema – 34%; o mesmo ocorria no terreno das matrículas – 37%. Passados 11 anos, em 2010, elas veriam esses dois percentuais serem reduzidos a próximo de 10%. Hoje, passados mais 7 a 8 anos, esses números devem ser ainda menos importantes.

Quanto às causas desse fenômeno, não é temerário afirmar que, em grande medida, a causa principal denomina-se “concorrência desigual” que essas IES enfrentam em relação às privadas particulares com fins lucrativos e, especialmente, com as que são propriedade de empresas que abriram seu capital, associaram-se a fundos nacionais e internacionais de investimento, e passaram a aplicar parte de seu patrimônio na Bolsa de Valores.

Outra causa é a forma de administrar e gerir essas instituições, garantindo ou não a existência de planos de carreira, práticas de qualificação do corpo docente, estabilidade do corpo docente, entre outras.

Isso, naturalmente, interfere na identidade institucional, dado que, diante do fenômeno da redução do número de instituições e das matrículas, se produz, no caso destas, menor soma de recursos de manutenção e a tendência a se modificarem os planos de carreira vigentes, a amplitude dos contratos, os níveis salariais e mesmo a manutenção e contratação de professores com alta qualificação.

Mais uma vez, verifica-se aqui o impacto da racionalidade neoliberal que pune as instituições de educação superior que não privilegiam a “nova razão do mundo”, isto é, a concorrência, o pragmatismo, a eficiência, as vantagens comerciais competitivas.

Finalmente, pode-se enfatizar que o principal fator da não democratização da educação superior é a imensa e crescente desigualdade social. Houvesse uma distribuição de riqueza e patrimônio muito mais equitativa, igualitária, haveria quem pudesse pagar as anuidades que exigem IES comunitárias e confessionais, sem fins lucrativos, sem recursos do fundo público, que queiram manter altos padrões de qualificação de seu corpo docente e de qualidade de suas atividades de ensino e pesquisa.

IMPULSO – O contexto brasileiro atual é marcado por uma grave crise política e econômica com consequências diretas nas políticas sociais e condições de trabalho. Quais as perspectivas e desafios para os professores nesse contexto?

Os professores da educação superior são, obviamente, agentes essenciais do que possam significar as instituições a que estão vinculados e a que prestam serviços. Diante do recrudescer radical do processo de implantação da racionalidade neoliberal, que atinge em cheio os trabalhadores, como ocorre com as últimas emendas constitucionais e reformas legislativas, e dadas as concepções que se aprofundam em relação ao saber, à ciência, à educação superior, assim como em relação às instituições de ensino e pesquisa, o professorado desse nível de educação precisa estar consciente das grandes transformações em curso em seu campo de atuação e aos desafios que estas irão significar para ele.

Os professores da educação superior privada, em especial, da privada com fins lucrativos, capital aberto e ações na bolsa de valores, já estão vivendo e sobrevivendo de modo bastante similar aos trabalhadores mais desqualificados e inseguros do mercado de trabalho. Os professores das IES estatais públicas, sejam elas federais, estaduais ou municipais, se já não estão em situação de insegurança profissional e futuro incerto, deverão se preparar para, em breve, se defrontarem com esses desafios, porque isto será uma decorrência quase inevitável do que está ocorrendo no âmbito do Estado, do mercado e da sociedade em geral.

O que importa, neste momento, é tomar consciência da realidade em toda a sua dimensão, sem ser ingênuo de pensar que as políticas públicas de educação seriam autônomas e não fariam parte desse contexto muito mais amplo e determinante da economia, da política, da desigualdade so-

cial que afeta a maioria da população. É não ser ingênuo de pensar que as soluções podem ser buscadas de modo individual e não coletivo; de que se poderia ter uma educação superior democratizada e de massa sem que avance a democracia na sociedade em geral e em todos os setores e espaços que a compõem.

IMPULSO – Obrigada por ter aceito nossa entrevista. Você gostaria de acrescentar algo para os nossos leitores?

Espero ter sido claro e compreensível para todos os leitores. Coloque-me à disposição de todos para qualquer dúvida em relação ao que apresentei nestas respostas a estas instigantes perguntas por meio de meu endereço eletrônico vsguissardi@gmail.com

SOBRE OS AUTORES

TÂNIA BARBOSA MARTINS

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba. Presidente da Comissão Editorial da Revista Impulso – Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
E-mail: taniabmartins@yahoo.com.br