

**ANHANGUERA EDUCACIONAL
FACULDADE COMUNITÁRIA DE INDAIATUBA**

CÁSSIA PIO
FÁBIO FOGLIARINI BROLES
JOSÉ BATISTA DE CARVALHO FILHO
LEILA CRISTINA GAZOLA
MACLAN MENDES DE OLIVEIRA
MARCOS ROBERTO DE PAULA
MÔNICA CRISTINA SILVA
VANESSA NUNES

**COMO CONCILIAR OS PARADIMAS DA EDUCAÇÃO DO ENSINO
SUPERIOR COM O DESPREPARO DIDÁTICO DO DOCENTE NO ENSINO
SUPERIOR**

INDAIATUBA-SP

2009

**ANHANGUERA EDUCACIONAL
FACULDADE COMUNITÁRIA DE INDAIATUBA**

CÁSSIA PIO
FÁBIO FOGLIARINI BROLES
JOSÉ BATISTA DE CARVALHO FILHO
LEILA CRISTINA GAZOLA
MACLAN MENDES DE OLIVEIRA
MARCOS ROBERTO DE PAULA
MÔNICA CRISTINA SILVA
VANESSA NUNES

**COMO CONCILIAR OS PARADIMAS DA EDUCAÇÃO DO ENSINO
SUPERIOR COM O DESPREPARO DIDÁTICO DO DOCENTE NO ENSINO
SUPERIOR**

Trabalho realizado para conclusão da disciplina
Paradigmas Educacionais e a Docência do Ensino
Superior do curso de Pós-Graduação de Didática e
Metodologia do Ensino Superior, orientado pela
Professora Denise Ap. Soares Cesar.

INDAIATUBA-SP

2009

SUMÁRIO

• Introdução.....	04
• A transformação social e o novos paradigmas educacionais.....	05
• Justificativa do tema.....	07
• Objetivos do tema.....	08
• Histórico do ensino superior.....	15
• Dados estatísticos de docentes do ensino superior.....	20
• Parâmetros curriculares nacionais conforme A Lei de Diretrizes e Bases.....	23
• Procedimentos e hipóteses para melhoria na qualidade do ensino superior.....	29
• Conclusão.....	37
• Referências Bibliográficas.....	39
• Referências Complementares.....	40

INTRODUÇÃO

Não é possível existir docência sem discência. A sala de aula e a instituição de ensino são lugares multifacetados de trocas de saberes, de muitos processos, e não é correto utilizar uma educação bancária, na qual o docente é detentor da verdade, a qual despeja ao aluno. Ao contrário, é necessário criar possibilidades de comunicação, respeitar o educando e, num diálogo franco e aberto, trabalharem, docentes e discentes, para a construção do conhecimento dentro de sala de aula.

No lado afetivo, o docente e os discentes devem ter respeito, compreensão, humildade entre si. Ninguém é detentor de um saber absoluto, mas construtivo. É importante que o educador escute os educandos e que os educandos escutem o educador, que deve dar autonomia aos educandos, que possuem pluralidades culturais.

A aula do discente deve ter as dimensões: conceitual (distinguindo transformações no mundo), procedimental (aulas estruturadas e práticas), e atitudinal (ver e rever atitudes dentro e fora de sala de aula). É preciso que haja preparação, atualização e capacitação do discente, que deve estar sempre em sintonia com a sala de aula.

A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL E OS NOVOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS

A paradigma (palavra grega, originária de *parádeigma*) literalmente significa exemplo ou modelo, É a representação de um padrão a ser seguido, um pressuposto filosófico, matriz, ou seja, uma teoria, um conhecimento que origina o estudo de um campo científico; uma realização científica com métodos e valores que são concebidos como modelo; uma referência inicial como base de modelo para estudos e pesquisas. Assim, um paradigma de educação é um modelo ideal de educação, envolucrado nos preceitos da nossa sociedade moderna.

Devido à constante mudança do mundo – decorrente da globalização-, a educação também tem seus paradigmas modernizados. E a sociedade cobra de todos os envolvidos esse modelo a ser seguido, independentemente de estar condizente com a realidade do discente ou não.

O aluno deve interagir com o sistema (professores, família, amigos, emprego) para adquirir conhecimento.

O professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem é responsável pela sua própria atualização para que a seleção de conteúdos seja pertinente ao grupo de estudantes de determinado assunto ou tema para desenvolver a atividade. Para isso, precisa conhecer seu público e adequar seu conteúdo à realidade e ao convívio social de cada turma ou classe, podendo valer-se de instrumentos e recursos modernos para atingir seu objetivo. A escola também é uma instituição em constante desenvolvimento. No momento em que faz parte de uma determinada comunidade de pais, alunos e professores, deve desenvolver o espírito crítico e a auto-estima de cada aluno, uma vez que os alunos encontrarão fora da escola um ambiente de competição e de valores diferentes dos seus.

O uso da tecnologia ajuda os alunos a julgar e a interpretar o aprendizado de modo que faça parte de um mundo globalizado e cheio de informações que mudam a cada instante.

Por parte do aluno, há uma necessidade de conscientização e integração com o espaço em que vive (social, profissional e familiar), tomando para si também a responsabilidade do aprender e desenvolver-se.

A sociedade atual se mostra mais complexa e exigente. A mudança de mentalidade e a capacitação são assuntos primordiais, seguidos pelo desenvolver do espírito crítico e da

auto-estima do aluno, por meio de trabalhos em grupo e ambientes adequados, modernizados, incentivando a criação e inovação por parte deles.

Por parte da tecnologia, há, sem dúvida, o avanço da informação a todos e em qualquer lugar, não se limitando a somente ao estudo na escola, mas também em outros lugares, como também diversos assuntos dependendo da maneira de pensar, e assim formar críticos, aproveitando oportunidades e abrangendo todo o mundo em um só assunto mutante e constante.

JUSTIFICATIVA DO TEMA

Este trabalho é relevante para a confirmação de teorias que mostram aos interessados em docência do Ensino Superior que nas últimas décadas, a realidade educacional brasileira vem passando por muitas mudanças. O marco decisivo dessas mudanças foi a aprovação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB – 9394/96, em 2006, que nos mostra uma perspectiva de que a educação passe por um verdadeiro avanço, elevando a competitividade do mercado brasileiro tão necessitado de formação profissional adequada.

Devido ao crescimento exacerbado da quantidade de profissionais da educação, notamos, portanto a falta de competência e habilidades que os professores deveriam dominar, mas que devido a crescente demanda acabam não possuindo qualificação adequada para a docência, especificamente a superior, pela não exigência de formação como profissional da educação ou professor.

Assim, este trabalho mostra que a atividade docente que se encaixa ao padrão do contexto atual é o objeto de qualificação por parte dos professores que devem deixar de ser apenas mediadores do conhecimento para serem gestores, autores. Ou seja, ter uma nova visão e ação focadas na atividade profissional ativa, envolvendo todos os sujeitos da educação.

Para receber esta melhoria é preciso buscar essa motivação e muitas vezes convencer e mostrar que amanhã até este novo olhar também estará ultrapassado, pois o mundo, de uma forma geral muda e todos mudam com ele não importa a qual nível de comprometimento isso venha provocar. Parafraseando: “o hoje será ontem amanhã...”

É preciso crescer e alcançar as metas de qualificação dos dias atuais.

OBJETIVOS DO TEMA

O tema Como Conciliar os Paradigmas da Educação com o Despreparo Didático do Docente do Ensino Superior, objetiva mostrar a evolução do ensino superior fazendo um paralelo do histórico nacional com os novos paradigmas, relacionando também com a maneira que os docentes estão ou deveriam agir diante dessas mudanças, contribuindo para a melhoria do ensino, do profissional, do pesquisador, com uma visão macro, muito além de somente o aluno que está a sua frente.

Exemplificando, abaixo está um trecho da obra *De Magistro* de Santo Agostinho (354-430 d. C) que foi um grande educador, nos moldes de Sócrates, onde mostra que o professor tem o dom da palavra, e que cada palavra por ele proferida mexe com um sentimento do aluno. Logo, o cuidado é essencial, pois todos os alunos tem um conhecimento nato dentro de si que pode ser despertado pelas palavras do educador - tanto para o lado do desenvolvimento e aprendizado como também pode ser para a desmotivação e sentimentos de fracasso.

A análise da obra *De Magistro* apresenta alguns dos princípios de semiótica. Reflexões sobre a natureza dos signos, suas categorias funcionais no universo das palavras e o modo como funcionam nos processos do entendimento das mensagens. O nome e o verbo. Relações entre signo e conhecimento. O livro é estruturado na forma de diálogo entre o autor e seu filho, Adeodato.

I. Finalidade da linguagem

(...) que pretendemos quando falamos ? (...) creio que só uma coisa queremos: ensinar. [MESMO QUANDO PERGUNTAMOS ALGO...] interrogas por outro motivo a não ser para ensinar o que que queres àquele a quem perguntas ? (...) declaro que o fim da palavra é duplo: ou para ensinar ou para suscitar recordações nos outros ou em nós mesmos.

Réplica de Adeodato: Não vejo isto claramente; porque se falar nada mais é que emitir palavras, isto fazemos também quando cantamos; às vezes o fazemos sozinhos, sem que esteja presente alguém que possa aprender; não creio que pretendamos então ensinar algo.

Ao argumento de Adeodato, Agostinho opõe o fato de que o canto é muito mais uma modulação de som que se dirige não ao entendimento e sim à sensação, ao deleite

da audição e que isto "faz com que uma coisa seja o falar e outra o cantar." Poderia ainda Agostinho lembrar que o canto ou a música em geral é estímulo que suscita recordações ou associações mnemônicas (da memória) de naturezas diversas: emocionais (poéticas), sensoriais (estéticas) e mesmo epistemológicas, (conhecimentos, informações).

Réplica de Adeodato: "quando rezamos, sem dúvida falamos, e, certamente, não é lícito crer que ensinamos algo a Deus."

Responde Agostinho: (...) se nos foi ordenado rezar em lugares fechados (Mt 6, 6) , expressão que significa espaço secreto da alma, o foi porque Deus não quer ser lembrado de algo ou ensinado por palavras (...) **Quem fala, pois, dá exteriormente o sinal da sua vontade** por meio da articulação do som: mas devemos procurar Deus e suplicar-lhe no mais íntimo recesso da alma racional, que se denomina homem interior; quis Ele que fosse este o seu templo (...) "Não sabeis que sois o templo de Deus e que o espírito de Deus habita em vós ?" (...) Por isso não são de mister palavras quando rezamos, isto é, palavras soantes (...) nós falamos enquanto intimamente pensamos as próprias palavras em nossa mente; assim, com as palavras nada mais fazemos do que chamar a atenção; entretanto, a memória, a que as palavras aderem, em as agitando, faz com que venha à mente **as próprias coisas, das quais as palavras são sinais.** (p. 291, 292)

II. O homem mostra o significado das palavras só pelas palavras

Agostinho e Adeodato analisam os termos de uma frase atentando para a função semiótica de pronomes relativos, preposições, conjunção e ainda sobre o significado da palavra "nada". Trata-se de refletir sobre signos que podem ser chamados de operativos lógicos. Esta espécie de signos não funcionam como representantes de coisas enquanto substantivos concretos, objetos mas, antes, representam as relações entre as coisas: pertencças, dependências, ausências, contiguidades.

Quantas palavras há neste verso ?

"Si nihil ex tanta superis placet urbe relinqui."

"Se nada aos deuses agrada que fique de tão grande cidade" (VIRGÍLIO, Eneida - II, 659).

(...) **oito são os sinais:**

si - expressa dúvida; mas onde se encontra a dúvida senão no espírito ?

nihil (nada) - aquele estado da alma produzido quando não se vê a coisa, e, no entanto, descobre-se ou se pensa ter descoberto que a coisa não existe (...)

Aqui, Agostinho faz uma pilhéria: Seja como for, vamos adiante, para que não nos aconteça cair na mais absurda das coisas. (...) Que "nada" nos detenha e, no entanto, a nossa conversação fique parada.

ex - é uma preposição, em lugar da qual penso que podemos dizer "de". (...) Parece-me que signifique a separação de algo da própria coisa em que estava contido e à qual se diz que pertence (...)

Agostinho considera: (...) explicaste palavras com outras palavras, isto é, sinais com outros sinais (...) gostaria que, se pudesses, me mostrasse as coisas mesmas de que estas [as palavras] são sinais. (p. 293, 294)

III. Se é possível mostrar alguma coisa sem emprego de sinal

(...) se te perguntasse o significado destas três sílabas: "*paries*" (parede), não poderias tu mostrar-me com o dedo, de maneira que eu a visse, **a coisa mesma** de que é sinal esta palavra (...) demonstrando-a assim e indicando-a tu mesmo, sem usar palavra alguma ? (...) [ENTRETANTO] (...) qualquer que seja o movimento do corpo com que [SE] tente demonstrar a coisa que é significada com esta palavra, não será a coisa mesma, porém um sinal. (p. 295)

IV. Se os sinais se mostram com sinais

(...) quando falamos, fazemos sinais, donde provem a palavra "significar" (fazer sinais - *signa facere*. p 297)

(...) sabes que se chama palavra tudo aquilo que é proferido com a voz e que tem algum significado. (...) o nome é palavra porque (...) é proferido mediante a articulação da voz e tem um significado. (...) A palavra é sinal do nome e o nome é sinal do rio e o rio sinal de uma coisa que se pode ver. [A palavra "rio", vocalizada, é sinal da coisa "rio"; o nome, palavra escrita "rio", é sinal da palavra falada "rio" e também sinal da coisa em si "rio".

Atente-se, porém...] todos os nomes são palavras, mas nem todas as palavras são nomes.

Espécies de Signos

(...) em geral chamamos sinais a tudo o que significa algo, e entre estes encontramos também as palavras. Ainda chamamos sinais (insígnias) às bandeiras militares, que são sinais em sentido próprio, coisa que não se poderia dizer das palavras. (...) toda palavra é sinal mas nem todo sinal é palavra. (p 299)

(...) há sinais que, entre as outras coisas que significam, significam também a si mesmos. (...) quando pronunciamos "*verbum*" (palavra), não acontece algo semelhante ? Pois, se tudo o que com algum significado se profere pela articulação da voz é também significado por este dissílabo (...) E não é assim também para o nome? Este, pois, significa os nomes de todos os gêneros. E "nome" mesmo é um nome de gênero neutro... (p 299, 300)

Há palavras que significam a si mesmas, enquanto conceitos e também, em simultâneo, referem-se a todo um gênero de palavras, "os nomes" ou, como em gramática, os substantivos próprios, sejam abstratos ou concretos.

V. Sinais recíprocos

(...) quando dizemos "nome" e "palavra", dizemos duas **palavras** (...) quando dizemos "nome" e "palavra" dizemos dois **nomes** (...) Por conseguinte (...) tanto o nome pode significar-se com a palavra, quanto a palavra com o nome. (...) todo nome, e ainda o próprio termo "nome", é uma palavra, mas nem toda palavra é nome. (...) tudo o que é "colorido" é visível e tudo o que visível é "colorido", embora estas duas palavras signifiquem duas coisas distintas e separadas. (p 300, 301)

Etimologia

Reparas (...) que tudo quanto, com algum significado, se profere pela articulação da voz fere o ouvido de forma a ser percebido, e é enviado à memória para ficar conhecido. (...) Acontecem, portanto, duas coisas quando algo emitimos com a voz. (...) uma destas qualidades [efeitos da emissão da fala é chamada PALAVRA, refere-se ao som porque provem de] "*verba*", de "*verbare*": percutir. [E a fala, por sua outra qualidade, de impressionar a memória, é chamada NOME, da origem] "*nomina*", de "*nosco*": conhecer.

(...) falar sobre palavras com palavras é tão complicado como entrelaçar os dedos e assim querer esfregá-los ... (p. 302)

(...) todas as partes de uma oração significam algo e que, por isto, cabe-lhes uma denominação. (...) Os mais conhecidos mestres de dialética dizem que uma frase completa resulta formada pelo nome e pelo verbo, quer seja afirmativa ou negativa; o que Túlio (Cícero), em certa passagem, denomina **enunciado** ou **proposição**. (p. 304)

VI. Resumo de Adeodato

- (...) se fala para ensinar ou para recordar (...)

- (...) quando na oração nos dirigimos a Deus, a quem não cremos poder ensinar ou recordar algo, as palavras têm valor ou para admoestar a nós mesmos ou para, por nós, admoestar e instruir os outros.

- (...) as palavras nada mais são do que sinais e (...) não pode existir sinal sem significar algo.

- (...) os gestos também são sinais (...)

- (...) ou se mostram sinais com sinais [INTERPRETANTES] ou, com sinais, se mostram outras coisas que sinais não são, ou então, sem sinal podem mostrar-se as coisas que podemos fazer depois de interrogados. (...) existem sinais que não podem, por sua vez, ser significados pelos sinais que eles significam, como acontece no caso do quadrissílabo "*coiunctio*" (conjunção); ao passo que existem outros que, ao contrário, o podem, como quando dizemos "sinal" e entendemos significar também "palavra", pois sinal e palavra são dois sinais e duas palavras (sinal-palavra e palavra-sinal). (...) Mas, não obstante "nome" e "palavra" tenham o mesmo valor, pois tudo o que é "palavra" é "nome" também, no entanto, não são idênticos (...) uma é a razão por que se diz "verba" (palavras) e outra porque "nomina" (nomes). A primeira se refere à percussão (*verberatio*) do ouvido, a segunda ao conhecimento (*commemoratio: notio, noscere*) do espírito. (p. 306, 307, 308)

VII. O entendimento

(...) depois de ter o sinal, a mente vai examinar o que este significa, e após o exame é que concede ou nega o que se diz. (...) o que dizemos nada mais é que sinal, e da nossa boca

sai não a coisa que é significada, mas o sinal com que a significamos. (...) nossa atenção, depois de ouvirmos os sinais, volta-se para as coisas significadas. (p 310, 311)

VIII. Considerações filosóficas

Tudo o que existe devido a outra coisa, necessariamente tem valor menor que a coisa pela qual existe (...) as palavras devem ser consideradas de menor importância em confronto com aquilo por que as usamos (...) as palavras, pois, existem para que as usemos, e as usemos para ensinar (...) é melhor o discurso que a palavra. (...) o conhecimento das coisas é mais precioso que os sinais das mesmas. [no capítulo IX, p. 312]

Para Agostinho, o verbo ensinar possui um claro significado de comunicar um conhecimento.

(...) mais através do conhecimento da coisa se aprende o sinal do que se aprende a coisa depois de ter o sinal. (...) imagina nós estarmos ouvindo neste momento, pela primeira vez, pronunciar a palavra "*caput*" (cabeça), e que, por não sabermos se esta voz é só um som ou sequer também significar algo, começaremos a procurar o que é "*caput*". (...) Se a nós (...) fosse mostrada ou apontada com o dedo a própria coisa, então, depois de vê-la, teríamos o conhecimento do sinal; isto é, saberíamos o que quer dizer aquele sinal (...) Nesse sinal há duas coisas: o som e o significado. (...) o som não foi certamente percebido como sinal de algo, mas como simples percussão no ouvido; enquanto o significado foi apreendido pela visão da coisa que é significada. (...) não aprendemos nada por meio desses sinais que chamamos palavras; antes, (...) aprendemos o valor da palavra, ou seja, o significado que está escondido no som através do conhecimento ou da própria percepção da coisa significada; (p 317, 318)

(...) se o que não é sinal não pode ser palavra, não sei também como possa ser palavra aquilo que ouvi pronunciado como palavra enquanto não lhe conhecer o significado. Só depois de conhecer as coisas se consegue, portanto, o conhecimento completo das palavras (...) o que se verifica não mediante a audição das vozes proferidas, mas pelo conhecimento das coisas significadas. Ao serem proferidas palavras (...) nós sabemos ou não sabemos o que significam; se o sabemos, não foram elas que no-lo ensinaram, apenas o **recordaram**; se não o sabemos, nem sequer o recordam, mas talvez nos incitem a procurá-lo. (p 318)

Recordações

(...) pelas palavras não aprendemos nada mais além do som que repercute no ouvido (...) todas as coisas que percebemos, percebemo-las ou pelos sentidos do corpo ou pela mente. Chamamos às primeiras sensíveis [estéticas], às segundas "inteligíveis" [semióticas] ... Quando porém, somos interrogados, não sobre as coisas que sentimos diante diante e sim sobre as que percebemos outrora, então, falando, nós não fazemos referências às mesmas, mas às imagens por elas gravadas e escritas na memória (...) nós levamos nos penetrais da memória as imagens como documentos das coisas anteriormente percebidas; (...) Mas estes são documentos só para nós, pois aquele que nos ouve, se percebeu ou teve presentes as coisas, não as aprende pelas minhas palavras, mas as reconhece mediante as imagens que também levou consigo; (p 320)

HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR

A educação é um processo social, que envolve desde a família até a sociedade na qual o indivíduo se insere.

No Brasil, a educação confunde-se com a própria história do país. A chegada da Família Real em 1808, fugindo de Napoleão Bonaparte e seu exército, foi o ponto de partida para a implantação do ensino superior brasileiro, isso principalmente pelo fato de que parte da elite social da época encontrava-se na colônia portuguesa. Alguns estudos mostram a implantação de três instituições superiores no Brasil: Escola de Medicina da Bahia, Escola de Medicina do Rio de Janeiro e Escola de Engenharia e Arte Militar do Rio de Janeiro.

No tocante a datas relativas ao ensino superior, algumas são de grande valia histórica: em 1827 são criados os Cursos de Ciências Jurídicas em Olinda e São Paulo; em 1889, ocorre a criação de 14 Escolas Superiores; em 1909, em pleno ciclo da borracha, é criada a A Universidade de Manaus; em 1912, no ciclo do café, ocorre a fundação da Universidade do Paraná. Em seguida criam-se a Universidade do Rio de Janeiro (1920), Minas Gerais (1927), São Paulo (1934), e Brasília (1961). O financiamento das universidades provinha de parte da arrecadação dos impostos .

Na década de 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde (MEC), em 1930, o Conselho Federal de Educação (CFE), e os ensinos secundário e o comercial.

Em 1931 com a promulgação da lei nº. 19.851, é criado o Estatuto das Universidades Brasileiras, já que algumas já existiam, como a Universidade do Rio de Janeiro que foi a primeira ser criada. A Universidade de São Paulo, apesar de ser estadual, foi a primeira a se adequar à lei.

A educação superior no Brasil abarca, hoje, um sistema complexo e diversificado de instituições públicas e privadas com diferentes tipos de cursos e programas, incluindo vários níveis de ensino, desde a graduação até a pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. A normatização atual desse amplo sistema encontra-se formalizada na Constituição, bem como na LDBN/96, acrescida de um conjunto amplo de Decretos, Regulamentos e Portarias complementares.

A base da atual estrutura e funcionamento da educação brasileira teve a sua definição num momento histórico importante, com a aprovação da Lei nº 5.540/68, da Reforma Universitária. Muitas das medidas adotadas pela reforma de 1968 continuam, ainda hoje, a orientar e conformar a organização desse nível de ensino.

Tais medidas trouxeram consigo inúmeras alterações como a extinção do antigo sistema de cátedras e introdução da estrutura fundada em departamentos; unidade de patrimônio e administração; estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas; unidade de funções de ensino e pesquisa, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes e estabelecida a racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos; universalidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos; flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa.

No que diz respeito à organização estrutural, o departamento passou a constituir-se na menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal, devendo englobar as disciplinas afins. Os cargos e funções de magistério, mesmo os já criados ou providos, devem ser desvinculados de campos específicos de conhecimentos.

A expansão maciça do ensino superior ocorreu, entretanto, a partir da década de 1970. O número de pessoas matriculadas nas instituições saltou de 300.000 (1970) para um milhão e meio (1980). A urbanização e a exigência de mão-de-obra qualificada para o serviço industrial forçaram o aumento do número de vagas e o Estado então permitiu que o Conselho Federal de Educação aprovasse novos cursos em todo o território nacional. Mudanças também aconteceram no exame vestibular: provas outrora dissertativas passaram a ser em forma de múltipla escolha.

Essa sequência de acontecimentos, sem muito planejamento, resultou em uma insuficiência de fiscalização por parte do poder público, uma queda da qualidade de ensino e a imagem de que muitas vezes o ensino superior privado é “mercantilista”, imagem esta que perdura até hoje, ao contrário do que prega a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior, de 1968 (Lei nº 5.540/68).

Nas faculdades particulares, vem ocorrendo a transformação dos institutos, outrora isolados, em universidades, que mantêm um estilo de funcionamento onde os cursos se mantêm separados, sem integração acadêmica. Este modelo brasileiro de universidades que reúne institutos isolados via uma Reitoria continua a se perpetuar no país.

Essa reforma possibilitou, ainda, a institucionalização da pós-graduação *stricto sensu*, por meio dos cursos de mestrado e doutorado no país e a instituição do vestibular unificado e classificatório, como forma de racionalizar a oferta de vagas.

A reforma universitária preconizava que o ensino superior deveria ser ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado. As universidades deveriam oferecer ensino, pesquisa e extensão. No entanto, o que ocorreu, na década de 1970, foi a expansão do sistema de ensino superior, em função do aumento do número de instituições privadas e estabelecimentos isolados.

Da mesma forma, a partir dessa Reforma, as universidades deveriam ter autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, exercida conforme a Lei e seus estatutos. Entretanto as universidades públicas federais, até o presente momento, ainda não gozam a autonomia financeira e de gestão de pessoal.

De acordo com as regras atuais, as instituições universitárias classificam-se em:

- Universidades: instituições pluridisciplinares, que se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e de extensão e por terem, obrigatoriamente, em seu quadro docente, 1/3 de professores com titulação de mestrado e doutorado e 1/3 de professores em regime de trabalho integral (art. 52, da Lei nº 9394/96). As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, devendo obedecer ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. É conferida às universidades autonomia para criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior; fixar os currículos de seus cursos e programas; aumentar ou diminuir o número de vagas, de acordo com a capacidade de atendimento e as exigências do seu meio; contratar e dispensar professores; estabelecer planos de carreira docente; elaborar e formar seus estatutos e regimentos, de acordo com as normas gerais em vigor; estabelecer programas de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão; celebrar contratos como entidade jurídica; administrar receita pública e privada; e receber doações e heranças.
- Universidade Especializada: caracteriza-se por concentrar suas atividades de ensino e pesquisa num campo do saber, tanto em áreas básicas como nas aplicadas, pressupondo a existência de uma área de conhecimento ou formação especializada dos quadros profissionais de nível superior. É o caso, por exemplo, das instituições que se especializaram na área da saúde ou das ciências agrárias, com forte tradição no campo do ensino e da pesquisa. Somente instituições de excelência, em sua área de concentração, poderão ser credenciadas como universidades especializadas (art. 8º, § 2º do Decreto .3.860/01).

- Centros Universitários: configuram-se como uma nova modalidade de instituição de ensino superior pluricurricular (criados a partir do Decreto nº 3860/01). Caracterizam-se pela oferta de ensino de graduação, qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico proporcionadas à comunidade escolar. Estes Centros, tanto quanto as universidades, gozam de algumas prerrogativas de autonomia, podendo criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos já existentes. Não estão obrigados a manter atividades de pesquisa e extensão. Os centros universitários são criados somente por credenciamento de IES já credenciadas e em funcionamento regular (Decreto nº 3.860/01, art. 11).
- Instituições não-universitárias: atuam numa área específica de conhecimento ou de formação profissional. A criação de novos cursos superiores depende da autorização do poder executivo (Decreto nº 3.860/01, art. 13). São compostas pelas Faculdades Integradas, Faculdades, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET'S) e por dois novos tipos de IES: os Institutos Superiores de Educação e os Centros de Educação Tecnológica (CET'S).
- Faculdades Integradas são instituições com propostas curriculares que abrangem mais de uma área de conhecimento, organizadas para atuar com regimento comum e comando unificado (Decreto nº 3.860/01). Compreendem vários cursos pautados por um único estatuto e regimento jurídico, possuindo conselhos superiores e diretorias acadêmicas e administrativas. Essas faculdades não são, necessariamente, pluricurriculares, nem são obrigados a desenvolver a pesquisa e a extensão como ocorre com as universidades.
- Centros de Educação Tecnológica e os Centros Federais de Educação Tecnológica são instituições especializadas de educação profissional póssecundária, públicas ou privadas, com a finalidade de qualificar profissionais, nos vários níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar atividades de Pesquisa & Desenvolvimento, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade,

oferecendo mecanismos para a educação continuada (Decreto nº 2 .406/97, art. 2º). Os cinco CEFET'S, originalmente criados Paraná, Bahia, Rio de Janeiro, Maranhão e Minas Gerais, não sofriam as restrições de vocação institucional estabelecidas para os novos CET'S. Por exemplo, o CEFET do Paraná oferece hoje até cursos de doutorado.

- Institutos Superiores de Educação visam à formação inicial, continuada e complementar para o magistério da educação básica, podendo oferecer os seguintes cursos e programas: curso Normal Superior para licenciatura de profissionais para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental; curso de licenciatura para a formação de docentes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio; programas de formação continuada para atualização de profissionais da educação básica, nos diversos níveis; programas especiais de formação pedagógica, para graduados em outras áreas que desejem ensinar em áreas específicas das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio; e pós-graduação de caráter profissional para a educação básica. Os Institutos Superiores de Educação poderão ser organizados como unidades acadêmicas de IES já credenciadas, devendo, neste caso, definir planos de desenvolvimento acadêmico (LDBN/96 e Parecer CP nº 53/99).
- Estabelecimentos isolados ou faculdades isoladas são instituições que, em geral, desenvolvem um ou mais cursos com estatutos próprios e distintos para cada um deles.

DADOS ESTATÍSTICOS DO ENSINO SUPERIOR

No cenário de 2005, de acordo com dados do INEP¹ o Brasil possuía 2.314 instituições de ensino superior, sendo que destas, 10% eram instituições públicas (municipais, estaduais ou federais) ([1], p. 9). É notável também que quase a metade das instituições concentra-se na região sudeste ([1], p. 13), sendo que o estado de São Paulo, sozinho, concentra quase um quarto do total de entidade de ensino superior do país ([1], p. 14).

Da totalidade de docentes, as duas titulações com maior porcentagem são mestre, com quase um terço (35%), e 29% são especialistas ([1], p. 17).

Cabe notar que olhando para um contexto nacional, menos de 18% da população com idades entre 18 e 24 anos são matriculados no ensino superior ([1], p. 45), sendo que destes, 42% concentram-se na região sudeste e 22% estão no estado de São Paulo ([1], p. 46).

Com relação à origem, mais de 98% dos educadores são brasileiros, seguidos pelos argentinos, que compõe 0,11% do quadro ([1], p. 49-51). No que diz respeito ao regime de trabalho, mais de 44% são horistas, seguidos pelos de tempo parcial (20%), integral (18%) e em menor número, os de dedicação exclusiva (17%) ([1], p. 53). Nota-se a partir desse quadro, que boa parte dos educandos não dedica-se exclusivamente ao ensino.

A lei 9394/96 estabelece no artigo 52 que as universidades, “instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”, se caracterizam por:

I- ...”

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

IV - ...”

No artigo 88, de disposições transitórias, estabelece um prazo de 8 anos para a adequação destas normas.

No tocante a tempo de serviço, 56% tem de 0 a 5 anos de experiência, 20% tem de 5 a 10 anos de experiência e o restante, mais de 10 anos ([1], p. 58).

¹ Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

A vinculação a instituições de ensino dá-se assim: 40% dos docentes vinculados à apenas uma instituição de ensino encontram-se no ensino público. Já a quantidade de docentes que está vinculada a duas instituições de ensino têm a seguinte estrutura: 71% está vinculado apenas a instituições privadas, e 26% a uma instituição pública e uma instituição privada ([1], p. 60).

Total de funções docente em exercício

Ano	Em exercício	Graduado	Especialista	Mestre	Doutor	Integral	Parcial	Horista
2005	292,504	37,203	86,893	105,114	63,294	110,480	67,654	127,826
2004	279,058	38,467	83,496	98,664	58,431	102,261	63,315	127,666
2003	254,153	35,664	74,714	89,288	54,487	96,326	62,470	110,020
2002	227,844	32,230	68,923	77,404	49,287	94,464	59,009	89,002
2001	204,106	30,310	64,509	65,265	44,022	90,631	129,316	-
2000	197,712	31,379	63,503	62,123	40,707	84,845	112,867	-
1999	173,836	27,886	60,164	50,849	34,937	73,675	39,933	60,228
1998	165,122	30,890	57,677	45,482	31,073	73,263	36,235	55,624
1997	165,964	34,430	60,638	43,792	27,104	74,041	91,923	-
1996	148,320	33,370	53,990	36,954	24,006	65,425	82,895	-
1995	145,290	35,073	52,527	34,882	22,808	63,525	81,765	-
1994	141,482	36,280	50,344	33,531	21,327	61,981	79,501	-
1993	137,156	37,974	48,513	30,994	19,675	59,580	77,576	-
1992	134,403	38,848	46,387	30,236	18,932	56,916	77,487	-
1991	133,135	42,527	43,850	29,046	17,712	57,728	75,407	-

Ano	Ingressos	Capital	Interior	Masc	Fem	Diurno	Noturno
1991	426,558	186,794	239,764	-	-	-	-
1992	410,910	184,444	226,466	-	-	-	-
1993	439,801	197,345	242,456	-	-	-	-
1994	463,240	136,315	326,925	-	-	-	-
1995	510,377	239,460	270,917	231,317	279,060	210,601	299,776
1996	513,842	242,330	271,512	232,326	281,516	218,062	295,780
1997	573,900	261,975	311,925	-	-	261,166	312,734
1998	662,396	317,751	344,645	296,829	365,567	279,292	383,104
1999	787,638	370,680	416,958	346,109	441,529	-	-
2000	897,557	420,377	477,180	391,768	505,789	372,529	525,028
2001	1,036,690	484,957	551,733	457,333	579,357	413,702	622,988
2002	1,205,140	544,040	661,100	529,752	675,388	480,379	724,761
2003	1,262,954	571,156	691,798	563,347	699,607	470,630	792,324
2004	1,303,110	582,479	720,631	585,257	717,853	490,894	812,216
2005	1,394,066	619,780	774,286	627,931	766,135	498,507	895,559

Ano	IES	F. Docente
1991	893	146,988
1992	893	147,059
1993	873	150,823
1994	851	155,780
1995	894	161,645
1996	922	164,118
1997	900	174,481
1998	973	174,289
1999	1,097	189,902
2000	1,180	197,712
2001	1,391	219,947
2002	1,637	242,475
2003	1,859	268,816
2004	2,013	293,242
2005	2,165	305,960

Ano	Centros universitários	Concluintes
1991	Faculdades	119,823
1991	Universidades	116,587
1992	Centros universitários	-
1992	Faculdades	114,035
1992	Universidades	120,253
1993	Centros universitários	-
1993	Faculdades	112,248
1993	Universidades	128,021
1994	Centros universitários	-
1994	Faculdades	109,395
1994	Universidades	136,492
1995	Centros universitários	-
1995	Faculdades	108,163
1995	Universidades	146,238
1996	Centros universitários	7,736
1996	Faculdades	93,310
1996	Universidades	159,178
1997	Centros universitários	7,769
1997	Faculdades	90,085
1997	Universidades	176,530
1998	Centros universitários	24,229
1998	Faculdades	81,492
1998	Universidades	195,040
1999	Centros universitários	28,333
1999	Faculdades	79,558
1999	Universidades	216,843
2000	Centros universitários	38,306
2000	Faculdades	80,436
2000	Universidades	233,563
2001	Centros universitários	42,813
2001	Faculdades	90,712
2001	Universidades	262,463
2002	Centros universitários	57,085
2002	Faculdades	104,894
2002	Universidades	304,281
2003	Centros universitários	75,108
2003	Faculdades	125,015
2003	Universidades	328,100
2004	Centros universitários	105,960
2004	Faculdades	141,141
2004	Universidades	379,516
2005	Centros universitários	129,884
2005	Faculdades	179,004
2005	Universidades	408,970
	Total	5,458,609

**PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS CONFORME
A LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB)**

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

CAPÍTULO IV

Da Educação Superior

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

§ 1º. Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

§ 2º. No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1º. As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

§ 2º. Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca

examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

§ 3º. É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

§ 4º. As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Art. 48. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

§ 1º. Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 2º. Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

§ 3º. Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós –graduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.

Art. 49. As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo.

Parágrafo único. As transferências ex officio dar-se-ão na forma da lei.

Art. 50. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio.

Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;

V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

- VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;
- VII - firmar contratos, acordos e convênios;
- VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;
- IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;
- X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

- I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;
- II - ampliação e diminuição de vagas;
- III - elaboração da programação dos cursos;
- IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;
- V - contratação e dispensa de professores;
- VI - planos de carreira docente.

Art. 54. As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

§ 1º. No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão:

- I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;
- II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;
- III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;

VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º. Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

Art. 57. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas.

PROCEDIMENTOS E HIPÓTESES PARA MELHORIA NA QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR

Diversas são as possibilidades de reorganização e, conseqüentemente de melhorias no ensino superior no Brasil. Com base em SCHWARTZMAN (2000), destacam-se aquelas mais urgentes e necessárias.

Estratificação

Mais do que desejável, a estratificação dos sistemas educacionais em universidades de pesquisa, universidades regionais, escolas profissionais e técnicas e *colleges* de diferentes tipos é uma realidade, que se impõe pelas próprias limitações de recursos humanos, intelectuais e financeiros que existem entre as diversas regiões e instituições do país, assim como pelos diferentes interesses e objetivos de quem proporciona e quem busca a educação superior. O desejável não é a estratificação, no entanto, mas a diferenciação das instituições. A ideia de que a estratificação é desejável decorre da visão tradicional da universidade como centrada nos modelos clássicos da *research university* (Universidade de pesquisa). Um sistema diferenciado pode valorizar, igualmente, instituições de ensino, pesquisa, formação profissional, formação técnica, formação geral e formação vocacional, sem estabelecer necessariamente uma hierarquia entre elas. Alguma estratificação é possivelmente inevitável, já que algumas carreiras e instituições terão sempre mais prestígio, ou proporcionarão mais salários, ou permitirão melhor acesso a determinadas posições. Mas estes objetivos – prestígio, salário, posições – podem ser buscados por pessoas distintas, dotadas de diferentes habilidades profissionais e sociais, e orientadas por valores que frequentemente não são os mesmos. Forçar uma hierarquia entre instituições não é uma política desejável; permitir a diferenciação, no entanto, e encontrar as funções e os papéis mais adequados para os diferentes tipos de instituição e objetivos educacionais é altamente desejável, e já vem ocorrendo na prática, apesar das resistências que ainda ocorrem.

O Brasil tem hoje, às vezes na mesma instituição, às vezes em instituições especializadas, centros de pesquisa e pós-graduação, faculdades de formação profissional, escolas vocacionais para cursos superiores de curta duração, e uma ampla gama de escolas de educação geral, que se escondem atrás das chamadas “profissões sociais”, sobretudo na área de administração, economia e direito. Muitas destas escolas

são bastante ruins, e funcionam sobretudo como cartórios de emissão de diplomas; outras, no entanto, são razoáveis e boas, e dão aos estudantes as habilidades gerais, de conteúdo sobretudo social, que necessitam para participar das atividades não especializadas das sociedades modernas. O Brasil não possui ainda instituições de nível superior orientadas explicitamente para a educação geral, e que são típicas da tradição anglo-saxã, e tampouco desenvolveu ainda, suficientemente, os cursos pós-secundários de nível técnico, por causa do viés credencialista que requer o mínimo de quatro anos de estudo formal para os diplomas de nível superior.

Financiamento estável e adequado

O Brasil gasta, segundo o *World Education Indicators*, 16.9% de seus recursos públicos em educação, e 3,2% em educação superior, valores bem acima do da maioria dos países da OECD (*Organization for Economic Cooperation and Development*). O Estado de São Paulo gasta 13% dos impostos que coleta na manutenção de suas três universidades, que não chegam a atender 10% dos estudantes de ensino superior do Estado. A parte principal dos recursos públicos para a educação superior, que são os salários e aposentadorias dos professores, tem se mantido bastante estável, sobretudo após o fim da inflação, e em níveis razoavelmente adequados, se comparados com o de outros países similares. Tal como em São Paulo, em alguns outros Estados as universidades públicas recebem uma percentagem fixa dos impostos arrecadados, prática condenável, que pode levar à acomodação e à percepção, muitas vezes justificada, de que as universidades recebem recursos que faltam a outros setores da sociedade. Por outro lado, tem havido ainda muitas oscilações nos recursos públicos para atividades de custeio e investimento.

O setor privado não conta com as mesmas garantias, mas existe um sistema de crédito educativo em expansão, e que até pouco tempo funcionava, na prática, como um subsídio público a determinados setores da educação privada. Existe muito espaço, ainda, para que as universidades públicas tomem a iniciativa e busquem recursos junto a diferentes setores do governo e ao setor privado, assim como para o crescimento da filantropia, se houver legislação adequada para isto. É possível afirmar que no Brasil, ao contrário do que ocorre em muitos outros países, a noção de que o setor público deve se responsabilizar por uma parte significativa dos custos do ensino superior é bastante aceita, e os problemas que existem se referem, sobretudo, à forma em que estes recursos são utilizados, e não a seu montante, dentro das limitações existentes.

Competição

Quando a educação superior é dinâmica e criativa, as instituições competem por fundos públicos e privados, os cursos competem pelos melhores professores e estudantes, os pesquisadores competem por fundos e contratos de pesquisa, os estudantes buscam as melhores instituições, e os professores buscam os melhores cursos e instituições, e desta forma todos procuram melhorar, o que na administração é conhecido como *Kaizen* – melhoria contínua. O setor privado da educação brasileira está se tornando muito competitivo no mercado por estudantes, e o setor de pesquisa e pós-graduação têm uma tradição bastante consolidada de competição por financiamentos e reconhecimento de qualidade, no marco dos conselhos e fundações de pesquisa, assim como da CAPES.

A competitividade entre instituições públicas, por outro lado, tem sido muito pequena, limitada que é pelas normas burocráticas de isonomia, pela estabilidade dos empregos públicos e pela impossibilidade que têm os professores de se transferir de uma instituição a outra em busca de melhores condições de trabalho. O “provão” tem sido um fator de grande importância para estimular a competição entre instituições, sobretudo no sistema privado, aonde existem recompensas e prejuízos imediatos associados a bons e maus resultados. É de se esperar, no entanto, que a competitividade comece também a penetrar com mais força no setor público, na medida em que o regime de contratação de professores se flexibilize, e os recursos públicos passem a ser distribuídos em função de resultados efetivos das instituições, e que existam mais espaços para a busca de recursos adicionais junto aos setores público e privado.

Flexibilidade

Dois tipos de flexibilidade são necessários. A primeira é a flexibilidade quanto a objetivos e conteúdos, e a segunda é a flexibilidade quanto a formatos organizacionais e institucionais, que inclui a flexibilidade na busca de recursos. A flexibilidade de objetivos e conteúdos não tem sido grande nos cursos de graduação para as profissões tradicionais, pela camisa de força dos controles corporativos sobre as diversas profissões. No entanto, existe grande flexibilidade na pós-graduação, e a atual legislação dá às universidades ampla autonomia para organizarem qualquer de programa de ensino, sob a denominação genérica de cursos sequenciais. Mesmo os currículos mínimos das profissões são suficientemente genéricos para permitir ampla margem de adaptação e inovação por parte das instituições.

A flexibilidade institucional e financeira é quase total para o setor privado, e mais restrita para o setor público, onde as regras relativas à administração de pessoal e à aplicação de recursos limita bastante o que as instituições podem fazer. No entanto, ainda aí existe mais flexibilidade do que normalmente se admite. As universidades públicas brasileiras desenvolveram mecanismos que permitem a venda de serviços e o pagamento de salários diferenciados a seus professores, por exemplo, através das fundações de direito privado que administram, que não existem nem seriam permitidas em outros setores da administração pública; e a nova legislação relativa ao serviço público deve abrir espaço para maior flexibilidade na área de contratação de pessoal. Parece ser, assim, que as limitações que possam existir em relação à flexibilidade de funcionamento das instituições de ensino se devem muito mais à cultura e formas de trabalho destas instituições do que, propriamente, a impedimentos de ordem legal.

Padrões de qualidade bem definidos

A outra face da autonomia e flexibilidade deveria ser a existência de padrões claros de qualidade, que permitam ao setor público e aos cidadãos distinguirem entre o que é bom e o que é ruim dentro do sistema de educação superior. Existe uma contradição potencial, porém, entre a flexibilidade e a criação de padrões, que tende a impor uma visão homogênea a respeito do que deve e não deve ser feito. No passado, a tendência era controlar os padrões pelos insumos utilizados pelas instituições – instalações físicas, titulação e tempo de dedicação dos professores, espaço físico, livros na biblioteca, alunos por professor, laboratórios. Hoje, a tendência é deixar de lado os insumos, e concentrar a atenção nos resultados. O Ministério da Educação avançou bastante nesta linha, através dos exames de curso, mas ainda mantém uma sistemática bastante complexa para a avaliação da chamada “condição de oferta” dos cursos superiores, que termina por impor às instituições determinados formatos e custos de funcionamento que não resultam, necessariamente, em benefícios educacionais para os estudantes.

Apesar do grande avanço que representa, existem limitações conhecidas, que não foram ainda enfrentadas. A primeira é que ele mede resultados finais, mas não avalia quanto os cursos de fato agregam aos alunos em termos de conhecimentos, já que não existe um critério com o qual seus resultados possam ser comparados. Esta limitação pode vir a ser superada no futuro, na medida em que se generalize o uso do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), como elemento de avaliação para a seleção de ingresso aos cursos profissionais. A outra limitação é que ao desenvolver um exame

único para cada programa de estudo ou carreira, reforça o modelo único de formação, e impede que diferentes instituições desenvolvam seus próprios objetivos pedagógicos e acadêmicos. Para que esta situação seja superada, é necessário que os padrões de avaliação deixem de ser centralizados, e que as atuais avaliações feitas pelo Ministério da Educação possam ser substituídas por um sistema efetivamente pluralista de avaliações feitas por órgãos e instituições autônomas de tipo regional, setorial ou especializado.

Proteção contra manipulação política

Existem dois tipos de questões em relação a este item; o primeiro é quando os partidos políticos usam as instituições educacionais como moedas de troca de interesses e favores, fazendo, desta forma, com que os recursos financeiros e humanos sejam distribuídos não de acordo com algum critério relacionado com a educação, mas conforme os interesses político-partidários de um ou outro grupo. O outro é quando os próprios participantes das instituições educacionais – estudantes, professores, dirigentes – se alinham partidariamente, e, novamente, passam a tomar decisões em função das divisões político-partidárias do país.

É frequente, no Brasil, que dirigentes de instituições públicas e privadas façam *lobby* junto a governantes e políticos para garantir seus orçamentos no setor público ou facilitar os processos de autorização e credenciamento de cursos no setor privado. Estas práticas, em si, são normais, quando não ultrapassam os limites da moralidade e da probidade. O que ainda existe na educação básica e secundária, mas já não se vê no ensino superior, é a interferência direta de políticos da vida interna das instituições. O próprio Ministério da Educação, que no passado era normalmente preenchido por pessoa indicada entre os políticos da coalizão governamental, desde o início da década tem estado em mãos de pessoas oriundas do meio acadêmico e profissional, e não se concebe mais que possa ser diferente. Esta despartidarização do ensino superior parece ser um resultado do fortalecimento interno das instituições educacionais e do interesse com o qual o setor é acompanhado pela imprensa, que fazem com que qualquer interferência considerada indevida seja objeto de imediata rejeição.

A politização de estudantes, professores e funcionários é uma questão distinta, e mais controversa. Ser politizado, em nosso meio, costuma ser considerado um valor de cidadania, associado à preocupação com os interesses comuns da sociedade, em contraste com os que só pensam em seus interesses privados. Quando a política é ideológica, as pessoas politizadas tendem a se alinhar com partidos que representam

suas ideologias, e as questões acadêmicas e institucionais adquirem, conseqüentemente, coloração político-partidária. É longa, e mundial, a fascinação dos intelectuais com a política, assim como é longa a história dos custos desta fascinação para os próprios intelectuais. Como o mundo da política é sempre maior do que o dos intelectuais e acadêmicos, o resultado inevitável é que os valores intelectuais e acadêmicos acabem sendo subordinados aos da política, que obedecem, normalmente, a uma lógica bastante mundana de poder. A separação entre a vida intelectual e a vida política, proposta por Max Weber em suas famosas conferências de 1918, não são somente a expressão de sua postura intelectual, mas fazem parte de seu entendimento a respeito do amplo processo de diferenciação e institucionalização das profissões técnicas e científicas que são um componente central das sociedades modernas, que pagam um preço alto quando não o permitem.

No Brasil, como na América Latina de maneira mais geral, a intensa politização dos estudantes, que a partir dos anos 80 se transferiu para os professores, refletia tanto a politização de amplos segmentos das classes médias quanto as poucas possibilidades de profissionalização efetiva destas pessoas em suas respectivas áreas de trabalho e especialização. A política ideológica ainda existe em nossas universidades, mas de forma cada vez menos significativa. Hoje, a linguagem política radical mal encobre, geralmente, a defesa dos interesses mais imediatos de grupos de estudantes e professores – preços de restaurantes, gratuidade de ensino, oposição a provas e avaliações, defesa de salários. Uma medida recente do Ministério da Educação, que restringiu os processos de eleições diretas para as autoridades universitárias no sistema federal, aumentando o papel do segmento acadêmico nestes processos, não encontrou maiores oposições, e contribuiu para diminuir ainda mais o espaço da política ideológica dentro das instituições de ensino.

Vínculos bem definidos com outros setores - educação secundária, instituições públicas e privadas

Isoladas do resto da sociedade, as instituições de ensino superior são débeis, vazias de conteúdo e, em última análise, irrelevantes. No passado, quando os professores eram todos profissionais liberais, o mundo do trabalho e do estudo quase que se confundia nas profissões acadêmicas como a medicina, o direito e a odontologia, e este modelo se repetia em outras áreas. Com a criação do professorado em tempo integral, os riscos de separação aumentaram, levando à criação de uma “profissão acadêmica” auto-

contida que, no melhor dos casos, se vinculava a comunidades científicas mais amplas, mas, na maioria das vezes, ficava encapsulada em seu próprio mundo. Hoje, esta separação é bem menor, sobretudo nas áreas técnicas e profissionais, onde as universidades e instituições de ensino se desdobram para estabelecer relações de parceria e colaboração com a indústria, o governo e órgãos de pesquisa nacionais e internacionais. Esta proximidade entre o ensino superior e outros setores decorre, em parte, das próprias limitações do ensino superior público e privado, que não têm como manter, com recursos próprios, os níveis salariais e os estímulos profissionais esperados pelos seus professores e pesquisadores mais qualificados. Ela decorre, também, da importância crescente do trabalho técnico e intelectual na vida das empresas e organizações sociais, que buscam nas instituições de ensino os recursos humanos de que carecem. Mesmo nas ciências humanas, o mundo acadêmico funciona bem próximo ao mundo da imprensa e da indústria do livro. Um outro fator de penetração do mundo externo no ambiente acadêmico são os novos meios e instrumentos de comunicação, que permitem que as pessoas busquem conhecimentos onde quer que eles estejam, e que criam novas ofertas de serviços educacionais que têm pouco a ver com a cultura acadêmica tradicional, mas que podem ser igualmente ou até mais eficientes como fontes de formação.

Esta ligação não se deu ainda, no entanto, em relação aos demais níveis educacionais. Até recentemente, a formação de professores para a educação elementar era função das escolas secundárias, e só agora passa a ser atributo da universidade, através da criação da figura de uma nova “escola normal superior” que vem sendo objeto de grande controvérsia. A formação de professores para as últimas séries do ensino fundamental e para o ensino médio sempre foram função das universidades, que deixou de ser cumprida a contento, principalmente nas instituições públicas, pelo pouco salário e baixo prestígio da profissão de professor. É provável, no entanto, que esta situação venha a se reverter. Os avanços havidos com a educação básica nos anos recentes já estão repercutindo no ensino secundário na forma de um grande aumento de demanda, que deverá se refletir, mais cedo ou mais tarde, na necessidade de melhorar as qualificações e as condições de trabalho dos professores deste nível; e o próprio ensino básico também deverá evoluir e se diversificar, aumentando a demanda por professores e especialistas em educação. Na medida em que o ensino básico e secundário se consolide, ele aumentará inevitavelmente sua demanda sobre o ensino superior, e as ligações entre estes setores deverá se fortalecer e ampliar.

Estrutura legal e regulatória adequada, que estimule a inovação e o desempenho.

Lentamente, o marco legal e regulatório do ensino superior vem evoluindo de um modelo centralizado e burocrático, desenvolvido em íntima integração com sistema corporativo e credencialista das profissões, a um sistema mais aberto e flexível, preocupado sobretudo com resultados e desempenho. A nova Lei de Diretrizes e Bases é a evidência mais clara desta mudança, e a tendência geral das normas e orientações emanadas do Ministério da Educação e seus diferentes órgãos vão geralmente no mesmo sentido. É uma mudança lenta, com idas e vindas, e algumas resistências bastante importantes ainda por serem vencidas, sobretudo em relação ao controle governamental sobre o ensino privado, a rigidez de funcionamento das universidades federais, a mantra da indissolubilidade e a persistência da unificação entre título universitário e certificação profissional. Mas é possível afirmar que a sociedade brasileira vem se diversificando de tal maneira que os benefícios associados aos mecanismos corporativos e credencialistas do sistema educacional e profissional começam a escassear, e a ser substituídos pelos benefícios reais associados às habilidades e capacidades efetivamente aprendidas e valorizadas pelo mercado de trabalho. É aqui, sobretudo, que vem ocorrendo a revolução silenciosa da educação superior do país.

Recursos sistêmicos

Hoje, um dos mais importantes destes recursos é o acesso à Internet, e às bases de dados e informações que são a matéria-prima de quem trabalha com o conhecimento e a informação. Outros recursos sistêmicos incluem os fundos para a pesquisa, as bolsas de estudo, o crédito educativo, as avaliações de desempenho, os programas de intercâmbio no país e no exterior. O barateamento das comunicações e a difusão da Internet já estão tendo um impacto importante nas instituições de ensino brasileiras, que tenderá a aumentar cada vez. Depois de muitos anos de estagnação, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos se transformou em uma instituição de pesquisa educacional de qualidade, que vem proporcionando ao país informações atualizadas sobre a educação em seus diversos níveis, permitindo que as políticas governamentais se façam a partir de informações claras e inteligíveis. E, apesar das limitações recentes, o Brasil dispõe de um sistema bastante amplo de apoio à pesquisa e à pós-graduação, acessível a todas as instituições de nível superior do país.

CONCLUSÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, após doze anos da sua criação, ainda apresenta alguns pontos a serem esclarecidos, principalmente no que toca ao Ensino Superior.

Com certeza o ganho com a LDB é enorme para a educação, mas cabe aos educadores, especialistas da educação, legisladores e outros grupos de interesses no tema discutirem sobre alguns aspectos da lei e sua aplicação.

Um ponto ainda a ser resolvido é o inciso III do artigo 52 da LDB, que estabelece a existência de um percentual mínimo de docentes atuando em tempo integral nas Universidades, que busca garantir maior dedicação, compromisso dos docentes com a IES e sua qualidade acadêmica. Recentemente o MEC concluiu levantamento das universidades, públicas e privadas, que ainda não conseguiram cumprir essa exigência legal da LDB. Cerca de 85% das Universidades estão irregulares quanto a essa exigência legal. Seria pura negligência dessas instituições? Ou seria algo inviável economicamente?

Outro aspecto é que não há clareza com relação à especificidade da especialização e muito menos quanto à base comum nacional sobre a formação para lecionar em determinadas áreas, abrindo espaço para oportunistas, pessoas sem formação específica na área em que atuam e um tratamento irresponsável por parte de algumas instituições de ensino superior na formação de seu quadro de docentes.

Cabe ao governo federal obrigatoriamente a oferta do ensino superior. No entanto, esse acaba transferindo aos Estados e até municípios essa tarefa. Não é que isso não possa ser feito. O grande dilema é quem passa a fiscalizar aquilo que os estados e os municípios estão fazendo.

Percebe-se claramente a necessidade de uma fiscalização maior sobre a qualidade do ensino superior oferecido por instituições privadas e seus vestibulares, pois muitas não se preocupam a qualidade do ensino e sim em vender diplomas simplesmente.

Cabe aos cidadãos e interessados fiscalizarem, criticarem e cobrarem por mudanças em direção a melhorias no ensino superior.

Usando termos da psicologia, pode-se definir o aprendizado visualizando o seguinte esquema:



Assim, cabe aos educadores realizar suas atividades com paixão e amor, de modo que permita aos educandos a criação de seus próprios valores relacionados à sua educação.

O cenário ideal para os profissionais da educação no Ensino Superior seria um corpo docente formado por especialistas, mestres e doutores que tenham, além da formação específica de cada área, formação na área da educação. A junção do profissional com o acadêmico é o sonho para a capacitação dos futuros profissionais que serão responsáveis pelo futuro promissor do país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DURHAM, E. e SAMPAIO, H. (Orgs.). *O Ensino Superior em transformação*. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior: NUPES, 2001.
- GIL, Antonio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. 1 ed. 4 reimpr. São Paulo: Editora Atlas, 2009.
- SANTOS J. Oliveira e PINA A Ambrósio, Trad. *De Magistro* São Paulo: Coleção Os pensadores. Abril Cultural, 1980.
- SCHWARTZMAN, Simon. *A Revolução Silenciosa do Ensino Superior*. In: DURHAM, E. R. e SAMPAIO, H. (Ed). *O Ensino Superior em Transformação*. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Educação Superior, 2000.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ZABALA, M A . *O Ensino Universitário: Seu Cenário e seus Protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ZAIA BRANDÃO, A C de Bonamino. *A Crise dos Paradigmas da Educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- CURY, Augusto. *O Código da inteligência: a formação de mentes brilhantes e a busca pela excelência emocional e profissional*. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil/Ediouro, 2008.
- GAUDENCIO, Paulo. *Mudar e Vencer: como as mudanças podem beneficiar pessoas e empresas*. 7ª. ed. São Paulo: Editora Palavras e Gestos, 2007.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

Cadastro Nacional de Docentes da Educação Superior, 2005. 1

http://www.inep.gov.br/download/superior/2004/censosuperior/Resumo_Tecnico_Cadastro_Docentes2005_1.pdf

www.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf

http://liqiacabus.sites.uol.com.br/semiotica/autores_stoagostinho.htm

<http://www.anaceu.org.br/conteudo/legislacao/leis.php>

Mudanças no Contexto do Ensino Superior no Brasil: Uma tendência ao Ensino Colaborativo.

Disponível em

<www.fae.edu/publicacoes/pdf/revista_da_fae/fae_v4_n1/mudancas_no_contexto_do_ensino.pdf> acesso 20/05/2009

História do Ensino Superior

Disponível em <http://www.universia.com.br/materia/imprimir.jsp?id=23> acesso em 20/05/2009

Reforma do Ensino Superior no Brasil: um olhar a partir da história

Disponível em http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/45anos/C-reforma.html acesso em 20/05/2009

O Ensino Superior No Brasil

Disponível em <http://www.webartigos.com/articles/4104/1/o-ensino-superior-no-brasil/pagina1.html> acesso em 20/05/2009