

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

Ensino superior privado. Notas sobre o Trabalho dos Docentes nas Instituições em Brasília.

Tânia Cristina Alves de Siqueira.

Cita:

Tânia Cristina Alves de Siqueira (2009). *Ensino superior privado. Notas sobre o Trabalho dos Docentes nas Instituições em Brasília. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1993>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Ensino superior privado

Notas sobre o Trabalho dos Docentes nas Instituições em Brasília¹

Tânia Cristina Alves de Siqueira²

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

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

Constata-se, no entanto, que grande parte das reflexões sobre o ensino superior privado aponta para problemas que sugerem em decorrência de sua expansão ser, cada vez mais, fruto da iniciativa privada e, cada vez menos, um dever do Estado, implicando, portanto, a perda progressiva da educação em seu caráter público, gratuito, universal e laico mediante abordagens sobre as condições econômicas, políticas e ideológicas que propiciaram essa expansão³.

¹ Este artigo apresenta parte das reflexões desenvolvidas em minha tese de doutorado intitulada: *O Trabalho Docente nas Instituições de Ensino Superior Privado em Brasília*, defendida em dezembro de 2006 junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Brasília (UnB), sob orientação do Prof^a. Dr^a. Fernanda Antonia da Fonseca Sobral.

² Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB) e professora do Programa de Mestrado em Ciência Política do Centro Universitário EURO-AMERICANA (UNIEURO). Email: tianasiqueira@hotmail.com

³ As transformações ocorridas no conjunto do ensino superior no país nas últimas três décadas e o impacto dessas mudanças têm pautado o debate mediante análises que, entre outros aspectos, discutem a manutenção e financiamento; os limites da expansão do ensino superior; organização acadêmica e gestão universitária; o acesso ao ensino superior, relação ensino-pesquisa. (Martins, 2002).

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

As instituições selecionadas estão localizadas em Brasília, que é uma das Regiões Administrativas (RA) do Distrito Federal e é composta pela Asa Norte, Asa Sul e a área central do Plano Piloto. A razão dessa escolha foi verificar se havia diferenças relativas ao trabalho docente, no que diz respeito tanto ao caráter da antigüidade e/ou tradição de ensino na cidade quanto ao caráter novidade/“modernidade”. Entretanto, ao longo do processo de entrevistas, verificou-se que os professores transitaram por todas as instituições selecionadas e alguns ainda transitam entre, pelo menos duas instituições, e não salientaram diferenças no desenvolvimento das atividades docentes, tendo em vista a alta rotatividade nas Instituições de Ensino Superior Particular.

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

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

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

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

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

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

A partir dessas considerações, questiona-se como a precarização do trabalho docente repercute sobre a construção da identidade desses professores. Supõe-se que a identidade desse grupo específico sofre, como a de outros grupos profissionais, fortes repercussões tanto das transformações ocorridas no mundo do trabalho quanto das recentes transformações relativas ao processo de expansão das Instituições de Ensino Superior Particulares no Brasil a partir dos anos 1990.

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

I. Características das Instituições de Ensino Superior Particulares

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

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

O marco legal em que se inscreveu essa expansão, sobretudo em seu momento inicial, foi a LDB de 1961⁴. A Lei, segundo Sampaio (1999, p. 55) foi pragmática: reconhecia a organização do sistema em moldes não universitários. Para Cunha (1999, p.41) “a LDB/1961 e os militares que perpetraram o golpe de Estado em 1964 possibilitaram o crescimento do ensino superior a um ritmo até então desconhecido”.

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

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

⁴“ As instituições de ensino superior, tanto as públicas como as privadas, que estavam sendo criadas ao longo das décadas de 1940 e 1950, se tinham algum parentesco com o modelo de universidade concebido nos 20 e 30, este consistia no fato de oferecerem dois, no máximo três, cursos na área de formação de professores. A LDB de 1961 também voltava-se para os mecanismos de regulamentação da expansão do ensino superior. Nesse sentido, expressou a necessidade de instituir mecanismos de controle na relação do ensino superior com o mercado que, na época, já pressionava fortemente a sua expansão. Todavia, as exigências legais tinham caráter essencialmente burocrático e eram elas que embasavam a atuação do Conselho Federal da Educação. Pressionado pela pressão do mercado, o Conselho, criado também em 1961, mais favoreceu do que cerceou a expansão do setor privado” (Sampaio, 1998a, p.4).

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

De acordo com Sampaio (2000, p. 68), a relação público-privado no ensino superior, era impulsionada por dois fatores; “a existência de uma demanda reprimida (os excedentes do sistema público) e de outra, crescente, resultante da própria ampliação da rede de segundo grau; e a expectativa de atendê-la mobilizando recursos privados”.

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

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

É de grande importância para o ensino superior a classificação das instituições como universidades, centros universitários ou instituições isoladas, pois isso diz respeito a sua autonomia para a criação de novos cursos e decisões quanto à oferta de vagas nos diversos. Existem essencialmente quatro tipos de instituições classificadas por tipo de organização acadêmica: a) Universidades - que desempenham as missões tradicionais de ensino, pesquisa e extensão em nível de graduação e de pós-graduação; b) Centros Universitários - instituições de ensino superior, cuja missão principal é o ensino de graduação; c) Faculdades múltiplas ou integradas - instituições não-universitárias que oferecem programa em mais de um campo de conhecimento, como ciências

sociais e tecnologias; d) Faculdades ou Institutos de Educação Superiores - estabelecimentos únicos ou instituições isoladas, não-universitárias, que oferecem programas que incluem somente um campo de estudos, como, por exemplo, ciências sociais, medicina⁵.

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

A flexibilização do ensino superior caracteriza a gestão nos governos de FHC cujas duas dimensões principais foram “de um lado a diversificação das modalidades de ensino⁶; e de outro, a diferenciação institucional, regulamentada por Decreto em 1997, que estabeleceu a existência de cinco tipos de Instituições de Ensino Superior Particulares, cada qual com atribuições próprias” (Minto, 2005, p. 189).

Desse modo, dependendo do tipo de instituição de ensino superior em que o professor atua, seu trabalho sofrerá diferentes pressões, pois “a cultura da instituição e daí decorrente a política que ela desenvolve terão os seus reflexos na docência universitária” (Morosini, 2000).

Se ele atua num grupo de pesquisa em uma universidade, provavelmente sua visão de docência terá um forte condicionante de investigação. Se atua numa instituição isolada ou num

⁵ Schwartzman (2002) para enfatizar a complexidade normativa para o ensino superior privado destaca que: As Universidades e Centros Universitários estão dispensados de solicitar ao poder público autorização para abrir novos cursos superiores, em virtude das prerrogativas de autonomia de que gozam (Lei 9394 art.53 inciso I) . Entretanto, esta autonomia não se estende aos cursos e campus fora de sede das universidades (Art.10 § 2º Decreto n.º 3.860 de 9 de julho de 2001). A autonomia também não se estende aos cursos de Medicina, Odontologia, Psicologia e de Direito. Nestas áreas, as corporações profissionais (Conselho Nacional de Saúde e Ordem dos Advogados do Brasil) têm que opinar, e a autorização é conferida pelo Ministro da Educação em cada caso. Os Centros Universitários se diferenciam das universidades pela dispensa da obrigação de realizar atividades de pesquisa; sua autonomia, no entanto, é semelhante: pelo Decreto No. 3.860 de 9 de julho de 2001: Art. 11 Os centros universitários são instituições de ensino superior pluri-curriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. § 1º Fica estendida aos centros universitários credenciados autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes. As demais instituições – Faculdades Integradas, Faculdades Isoladas, Escolas Superiores, Institutos Superiores – não gozam de autonomia, devem ter seus cursos autorizados um a um pelo Ministério.

⁶ cursos diferenciados, cursos sequenciais previstos na LDB, os cursos de curta duração, o ensino à distância etc.

centro universitário a sua visão de docência terá um forte condicionante de ensino sem pesquisa, ou, quando muito, do ensino com a pesquisa.

É importante ressaltar que, mesmo “nas instituições universitárias, a afirmação de que todos os docentes tenham a sua atividade relacionada à pesquisa não é verdadeira. As instituições têm diferentes graus de desenvolvimento de pesquisa em seu interior e mesmo entre as instituições” (Morosini, 2000).

As Instituições de Ensino Superior Particulares, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases, se dividem, segundo a dependência administrativa em públicas e privadas. As públicas se dividem em federais, estaduais e municipais. Verifica-se que as Instituições de Ensino Superior Particulares são a maioria e representam 88,9% do total. Destaca-se que do conjunto de 1.859 instituições de educação superior, 1.652 são privadas. De acordo com o Censo da Educação Superior 2003 este percentual⁷ coloca o sistema de educação superior brasileiro entre os mais privatizados do mundo.

A divisão pública e privada, segundo Morosini (2000, p. 14), é um fator condicionante importante sobre a docência universitária tendo em vista que a pesquisa científica, em sua maioria, é desenvolvida nas instituições federais. Esta afirmação poderá sofrer alterações em virtude dos investimentos que as instituições privadas podem fazer para o desenvolvimento da pesquisa. Entretanto, a autora ressalta que a implantação da cultura da pesquisa na instituição não é uma ocorrência de fácil transformação, pois implica o desenvolvimento de massa crítica (e o período de formação é longo) ou a contratação de docentes com linhas de pesquisa já em desenvolvimento. Por outro lado, implica também a implantação de infra-estrutura necessária, o fomento ao desenvolvimento das atividades de pesquisa, desde a implantação de bolsas até o apoio a projetos, concessão de horas na carga horária do professor para a atividade de pesquisa, entre outros aspectos relativos ao trabalho docente.

Outro fator da realidade brasileira condicionante do trabalho docente é a distribuição das Instituições de Ensino Superior Particulares segundo as regiões da federação e sua organização acadêmica. De acordo com a Sinopse Estatística da Educação superior – 2003⁸ constatam-se a alta concentração (50,5%) na região sudeste, o que pode indicar mais fácil ingresso ao ensino

⁷ No censo, essa afirmação pauta-se pelos dados do *World Education Indicators* (Censo da educação superior - resumo técnico, 2003, p. 6).

⁸ Informações obtidas no *site* do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: <http://www.inep.gov.Br/superior/default.asp>.

superior e maior possibilidade de acesso profissional, o que não se verifica em outras regiões: sul (16,5%), nordeste (16,3%), centro-oeste (11,3%) e norte (5,4%).

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

II. Trabalho e Identidade

Uma das questões, assinaladas nesse artigo se propunha a responder quem são os docentes das Instituições de Ensino Superior Particulares de Brasília. Nesse sentido vimos que, no grupo pesquisado, verificou-se que são mestres e doutores, todos eles alunos, egressos ou ex-professores (aposentados) da Universidade de Brasília e concentram, em média, suas atividades em duas instituições. Na faixa etária entre 30 anos - 65 anos, predomina a de 40 anos – 48 anos. O ingresso nas Instituições De Ensino Superior Particulares foi decorrência, em sua maioria de convites, por amizade e/ou indicação de membros das Instituições. Os professores em média possuem outros rendimentos (profissão liberal ou funcionalismo público). O exercício da docência está concentrado prioritariamente para o ensino. Nenhum dos professores entrevistados desenvolve pesquisa ou projeto de extensão nas Instituições de Ensino Superior Particulares onde trabalham. Os coordenadores não exercem docência.

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

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

superior é necessário conhecer a cultura da instituição e a política que ela desenvolve terá os seus reflexos na docência universitária (Morosini, 2000)

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

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

Mas, a despeito do debate em torno desta categoria o que se verificou, a partir das entrevistas realizadas com os professores das Instituições de Ensino Superior Particulares em Brasília, é que é no trabalho e nas expectativas em torno dele que esses atores sociais buscam construir seus projetos de auto-realização e de identidade no campo social. No entanto, essas transformações que têm afetado as mais diversas categorias de trabalhadores, no que diz respeito ao trabalho docente, sobretudo aquele desenvolvido nas Instituições de Ensino Superior Privado, essas reverberações apresentam-se, por exemplo, por meio da angústia de um futuro incerto e insatisfação no exercício da profissão.

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

exercem suas atividades sinaliza a impossibilidade de construção de uma carreira e o aproveitamento de um conjunto de qualificações.

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

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

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

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

Nesse sentido, sua inserção é percebida como algo desqualificante em que se conjugam a insatisfação com o trabalho e insegurança do emprego. A insegurança no emprego ou a sua precarização nos termos de Castel (1998) deve ser considerada como um aspecto muito importante como causa direta da vulnerabilidade social. Ou nos termos de Hirata (2002), é nessa linha teórica que se inscreve a conceitualização da precarização social como dupla institucionalização da instabilidade: precarização econômica (das estruturas produtivas e salariais) e precarização da proteção social (transformações das legislações relativas aos direitos do trabalho, das empresas e das situações externas ao trabalho).

De uma parte, a angústia presente da perda do emprego ou de horas-aulas para a composição salarial são de certo modo utilizadas pelas Instituições de Ensino Superior Particulares para fazer aceitar a intensificação do trabalho e a degradação das condições para o seu exercício.

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

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

Há críticas em relação às IES particulares quanto ao não-reconhecimento do trabalho do docente, mas há também certo conformismo na aceitação desse trabalho, seja por se configurar em um trabalho provisório e descartável, isto é, “um bico”, seja por não se legitimar como um espaço profissional que possa ser construído a partir das reivindicações como categoria.

Assim, tão provisório quanto o trabalho é a sua identidade: docente, provisoriamente. Entretanto, se por um lado a construção da identidade profissional é tarefa individual, por outro, ela é condicionada à estrutura social e histórica de cada contexto.

Bibliografia

- o CASTEL, Robert. *L'Insécurité sociale - Qu'est-ce qu'être protégé?* Paris: La République des idées, Seuil, 2003.
- o _____. *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998
- o CUNHA, Luiz. A. O público e o privado na educação superior: fronteira em movimento? In: TRINDADE, Héglio. *Universidades em ruínas na república dos professores*. RS: Cotez, 1999.
- o DEMAZIÈRE, D. & DUBAR, C. *Trajetórias profissionais e formas identitárias. Uma teorização*. In: GUIMARÃES, Nadya Araujo; HIRATA, Helena. (orgs.). *Desemprego: trajetórias, identidades, mobilizações*. USP/Cebrap, 2000.
- o DUBAR Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- o _____. *Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos*. Educ. Soc., Campinas, v. 19, n. 62, 1998.
- o DURHAM, E. R. A responsabilidade social das Instituições de Ensino Superior. Estudos Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Brasília, v. 23, n. 34, 2005. (p. 59-61).
- o EMINET, Aurélien (s/d). *La sociologie des professions*. Institut Français de Gouvernement des Entreprises (I.F.G.E) - disponível em: http://www.ifge-online.org/fr/documents/CQDR_Prof.pdf
- o FRANZOI, N. L. (2003). *Da profissão como profissão de fé ao mercado em constante mutação*. Tese (Doutorado - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas Campinas) São Paulo.
- o FREITAS, C. E. S. (2005). *Trabalho estranhado dos professores do ensino particular em salvador em um contexto neoliberal*. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília) Brasília.
- o HELOANI, Roberto & PIOLLI, Evaldo *A falácia da qualificação: dilemas do (des)emprego dos profissionais de nível superior*. Revista USP, n. 64, 2005. (p. 201-210).
- o HIRATA, Helena. *Trabalho, Exclusão e Precarização Econômica: o debate das ciências sociais na França*. Caderno CRH, n. 37, Salvador/BA, jul./dez. 2002. (p. 47-80).
- o MARTINS, Carlos. B. *A formação de um sistema de ensino superior de massa*. Revista Brasileira De Ciências Sociais – (Resenha) Vol. 17 no 48, 2002. (pp. 197-203)
- o _____. *O ensino superior brasileiro nos anos 90*. São Paulo em Perspectiva , 14 (01), Revista da Fundação SEADE, 2000.
- o _____. *O novo ensino superior privado no Brasil*. In: MARTINS, C.B. (org.). *Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas*. São Paulo, Brasiliense, 1989
- o MINTO, Lalo Watanabe. *O público e o privado nas reformas no ensino superior brasileiro: do Golpe de 1964 aos anos 90*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, 2005.
- o MOROSINI, Marília C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C (org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, 2000.

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

- o SAMPAIO, Helena & DURHAM, Eunice R. *O Setor privado na América Latina: uma análise comparativa*. São Paulo: Núcleo de pesquisas sobre ensino superior da USP. N.º. 3,1998.

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

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

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

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

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

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

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

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