



## **UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI: DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO AO PRAGMATISMO**

Estefânia Tumenas Mello - UNISUL

Eddy Ervin Eltermann – UNISUL

Financiamento: Rede Iberoamericana de Investigación em Políticas Educativas (RIAPE 3)

### **Introdução**

A universalidade como princípio científico deve estar centrada na observância da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, e na autonomia universitária materializando-se, assim, as finalidades da instituição universidade (MAGALHÃES, 2010). A universidade, *ethos* da produção do conhecimento, pode, no entanto, contraditoriamente, adquirir características de um modelo dual, universidade de ensino ou universidade de pesquisa. A primeira expressa uma identidade sustentada no mercado (organização social), e a segunda visa ao compromisso social e à produção do conhecimento.

Nessa perspectiva, Mészáros (2008, p.25), ao referir-se à “[...] incorrigível lógica do capital e seu impacto sobre a educação” sustenta que:

“[...] poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25)

Sob a hegemonia neoliberal, a análise da educação superior no Brasil assume um nível de complexidade cada vez maior, à medida que a ampliação da diversidade de Instituições de Ensino Superior (IES) as afasta da tradição científica que caracteriza a universidade. A diversificação desse nível de ensino contribui para um propósito de ajuste no modo como a sociedade está constituída, favorecendo, cada vez mais, as novas formas de organização do capital (GENTILI, 2008; SGUISSARDI, 2009; LEHER, 2010). A ampliação em diferentes

tipos de IES em um cenário de privatização da educação superior veio cumprir o papel de facilitador da expansão da gestão privada sobre a gestão pública nesse nível de ensino.

### **A composição do modelo de “universidade” brasileira: formação crítica ou pragmatismo?**

A universidade caracteriza-se como parte integrante da formação pessoal e tendo importante papel na formação profissional do estudante, discute-se também a sua própria identidade, onde se faz necessário estabelecer parâmetros os quais possam dar sustentabilidade e caracterizar diferentes níveis de formação, proporcionados pelos diferentes âmbitos e pelas diferentes qualificações obtidas pelo mesmo.

A dualidade criada pelo modelo de formação brasileiro, como destacada por Chauí (2003), vem transformando a instituição universitária em uma universidade operacional, onde a autonomia universitária é substituída pela "qualidade universitária", "avaliação universitária" e "flexibilização da Universidade".

Entendemos que há um grave problema no Brasil que não se constitui apenas na exclusão dos jovens no direito ao acesso ao ensino superior e a permanência nele, mas agrava-se porque as vagas nesse nível de ensino ainda são limitadas, sobretudo as de acesso à universidade, como apresentado na Tabela 1.

Tabela 1: Evolução do número de IES por organização acadêmica – Brasil – 2005-2009

<b>Ano</b>	<b>Total</b>	<b>Universidades</b>	<b>%</b>	<b>Centros Universitários</b>	<b>%</b>	<b>Faculdades</b>	<b>%</b>	<b>Institutos Federais e CEFET's</b>	<b>%</b>
2005	2.165	176	8,1	114	5,3	1.842	85,1	33	1,5
2006	2.270	178	7,8	119	5,2	1.940	85,5	33	1,5
2007	2.281	183	8,0	120	5,3	1.945	85,3	33	1,4
2008	2.252	183	8,1	124	5,5	1.911	84,9	34	1,5
2009	2.314	186	8,0	127	5,5	1.966	85,0	35	1,5

Fonte: BRASIL, 2009

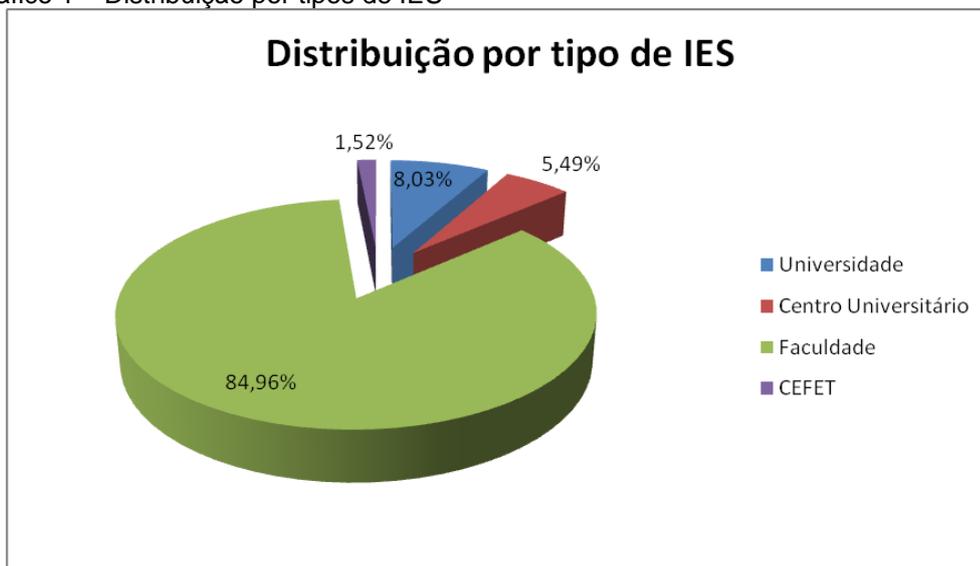
As mudanças que ocorreram na composição das IES no Brasil, agravada nos anos 1990, levaram os estudantes ao distanciamento da pesquisa e extensão. Tal crescimento praticamente estagnou a partir de 2005, mas, do ponto de vista da formação, o desajuste já estava concebido. Tão preocupante quanto esta composição das IES é o reduzido número de estudantes entre 18 e 24 anos, que no Brasil somam 5.954.021, que cursavam esse nível de ensino em 2009 (INEP, 2009). É evidente a discrepância do número de estudantes nos

diferentes tipos de IES. Para termos um exemplo, basta observar que o percentual de universidades se manteve em torno de 8% entre 2005 e 2009. Por outro lado, o percentual de faculdades, apesar de se manter em torno de 85% do total de IES, já contava, desde 2005, com um número desproporcional em relação ao número de universidades, ou seja, havia dez vezes mais faculdades do que universidades.

A expressão maior da mudança do panorama das IES brasileiras foi arquitetada por um conjunto de medidas legais nos anos 1990, entre as quais a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)<sup>1</sup>, que, segundo Mancebo (2010), no capítulo “Educação Superior”, artigos 43 a 57, aponta para a diferenciação e flexibilização da oferta de ensino, definindo sua organização em: Universidades, Centros Universitários e Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos ou Escolas Superiores<sup>2</sup>.

O resultado desse processo de diversificação no Brasil é apresentado na Sinopse do Ensino Superior do Ministério da Educação (MEC) de 2009, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Distribuição por tipos de IES



Fonte: BRASIL, 2009.

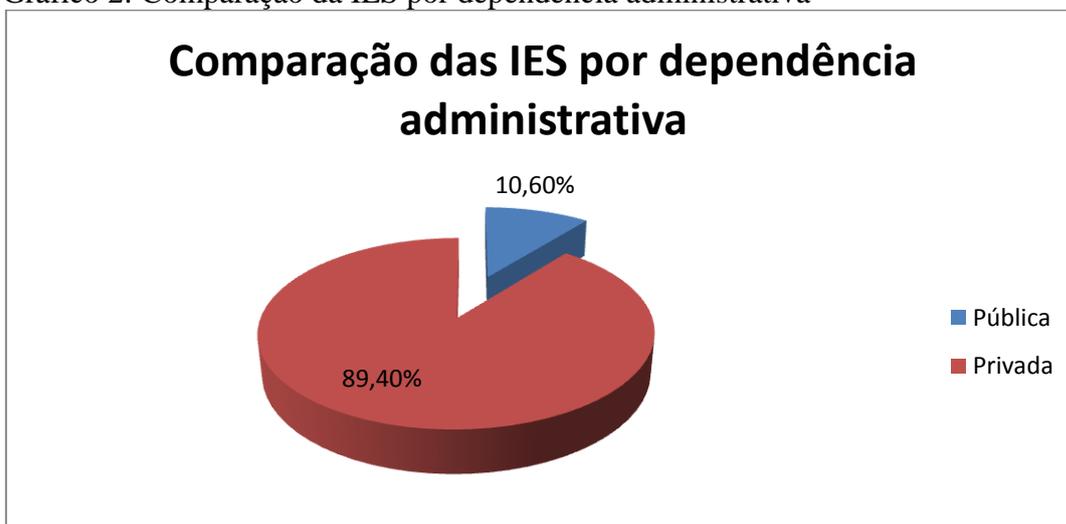
O Gráfico 1 mostra a expansão do número de *Faculdades* que representam 84,96% do total de IES no Brasil. Neste sentido, um percentual elevado de estudantes desse nível de ensino está inserido num modelo de IES que, em geral, não atende ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, sobre a qual se sustenta a produção do

<sup>1</sup> Brasil (1988); Brasil (1996b).

<sup>2</sup> A organização da educação superior, conforme decreto Decreto 5.773 de 09/05/06, modificou o artigo 44 da **Lei nº 9.394**, de 20/12/96, ao destacar no credenciamento a reorganização das IES em: Faculdades, Centros Universitários e Universidades.

conhecimento. Também não atende ao princípio da igualdade de direitos que permite a criação desmedida de IES privadas, o que concorre para a desresponsabilização do investimento público, elitizando cada vez mais o acesso à universidade, caracterizada pela pouca inclusão (SANTOS, 2010).

Gráfico 2: Comparação da IES por dependência administrativa



Fonte: BRASIL, 2009

O processo de expansão privada pode ser visualizado no Gráfico 2. O número de IES privadas é de 2.069, o que corresponde a 89,40%, e o número de IES públicas é de 245 (94 Federais, 84 Estaduais e 67 Municipais), o que corresponde a 10,60%.

Tal processo de expansão expressa uma concepção de IES voltada predominantemente para o mercado de trabalho (ensino). A formação docente está concentrada nos cursos de Especialização (38%) e Mestrado (41%), enquanto que, a universidade apresenta uma concepção mais voltada para a pesquisa, exigindo que pelo menos 1/3 do corpo docente tenha formação em nível de doutorado. Numa análise mais apurada, percebemos, ainda, que o perfil dos docentes caracteriza-se por *professores de tempo integral* nas públicas, e *professores horistas* nas privadas. Observamos que, em ambas, a maioria dos docentes é do gênero masculino e a maioria dos discentes concentra-se no gênero feminino (BRASIL, 2009).

### Considerações Finais

A universidade é um espaço singular de articulação intelectual, de pesquisa, de extensão e de formação profissional e se constitui em um lócus privilegiado para, entre outros

aspectos, debater, questionar e refletir sobre as problemáticas do mundo contemporâneo. Assim, compreende-se a educação como resultante de múltiplas determinações, em um contexto histórico e atual da educação, identificando, entre outras questões, as novas relações de produção e reprodução da sociedade capitalista. Dessa forma, as mudanças das relações entre o Estado e a sociedade civil, e as transformações sociais ocorridas no mundo e, em especial, na América Latina e no Brasil, impõem a necessidade de analisar as diferentes concepções presentes nos ordenamentos do campo educacional.

No contexto atual da sociedade brasileira, a universidade se reconstrói e se ressignifica como resultado de um movimento de legitimação científica. As concepções que percebemos engendradas na sociedade compactuam e refletem suas aspirações, tornando-as parte de um processo contraditório onde a própria função desta instituição contempla diferenças e semelhanças.

Entendemos que a universidade:

[...] como importante patrimônio social, caracteriza-se pela sua necessária dimensão de universalidade na produção e transmissão da experiência cultural e científica da sociedade. Ela é, essencialmente, um elemento constitutivo de qualquer processo estratégico e de construção de uma identidade social, além de uma instituição social de interesse público, independente do regime jurídico a que se encontra submetida. (CADERNOS ANDES, 2003)

Tal discussão concebe apontamentos e indicações para o avanço da pesquisa, dado o aumento de questionamentos gerados no primeiro passo do processo de compreensão da educação superior. Daí a pertinência da concepção deste estudo, implantado em um projeto que, a partir de aspectos da particularidade, se torna fundamental para a composição de ações locais voltadas à criação de políticas públicas que possam dinamizar o acesso das minorias à educação, sem perder a noção da universalidade.

## Referências

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996b. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/QUADRO/1996.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/QUADRO/1996.htm). Acesso em: 13 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo da Educação Superior, 2009*.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior 2009*. Brasília: INEP, 2009. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 12 dez. 2011.

CADERNOS ANDES. *Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira*. n. 2. 3ed. Atualizada e Revisada. Brasília: Andes, 2003.

CHAUÍ, Marilena. *A universidade pública sob nova perspectiva*. Conferência de abertura da ANPED, Poços de Caldas, 2003.

GENTILI, Pablo. Pós-neoliberalismo, Reforma Universitária e Excelência Acadêmica. In SADER, Emir. *Cadernos de Pensamento Crítico Latino-Americano*. São Paulo: Expressão Popular/ Clacso, 2008.

LEHER, Roberto. Capitalismo dependiente y Educación: propuestas para la problemática universitária. In LEHER, Roberto. *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas*. Rosario: Homo Sapiens Eiciones, 2010.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MAGALHÃES, António M. Os modelos emergentes de regulação política e a governação do ensino superior na Europa. In TEODORO, António (org). *Coleção Ciências da Educação: Série debates e perspectivas*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2010.

MANCEBO, Deise. Diversificação do ensino superior no Brasil e qualidade acadêmico-crítica. In OLIVEIRA, João Ferreira; CATANI, Afrânio Mendes; SILVA JUNIOR, João dos Reis (orgs). *Educação Superior no Brasil: tempos de internacionalização*. São Paulo: Xamã, 2010

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. 3ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SGUISSARDI, Valdemar. *A Universidade Brasileira no século XXI: Desafios do presente*. São Paulo: Cortez, 2009.