UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

CURSO PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RENATO JUSTINO BORGES

O DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO SOCIAL EM SANTA CATARINA

Tubarão
2010

RENATO JUSTINO BORGES

O DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO SOCIAL EM SANTA CATARINA

Dissertação apresentada ao Curso Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profª. Drª. Maria da Graça Nóbrega Bollmann

Área de concentração: Educação.

Tubarão
2010

UNISUL

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO

"O direito à Educação Superior na perspectiva da inclusão social em Santa Catarina"

Mestrando Renato Justino Borges

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM 20/12/2010

Doutora Maria da Graça Nóbrega Bollmann (orientadora) ________________

Doutor Clóvis Nicanor Kassick (examinador interno) ________________

Doutor Maria Helena Michels (examinadora externa) ________________

Mestrando Renato Justino Borges ________________

Secretária: Greicy Bathke ________________

Profª. Doutora Maria da Graça Nóbrega Bollmann
Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação

Tubarão, Santa Catarina, Dezembro de 2010

Campus Tubarão - Sede. Av. José Acácio Moreira, 787 – Cx. Postal 370 – 88704-900 Tubarão – SC – Fone: (48) [illegible]
Campus Araranguá: [illegible] – Araranguá – SC – Fone: (48) [illegible]
Campus Grande Florianópolis - [illegible] – Palhoça – SC – Fone: (48) [illegible]
[illegible]
Campus [illegible] – SC – Fone: (48) [illegible]
Campus Braço do Norte: [illegible] Braço do Norte – SC – Fone: (48) [illegible]
Campus Içara: [illegible] Içara – SC – Fone: (48) [illegible]
Campus Norte da Ilha: [illegible] – Florianópolis – SC – Fone: (48) [illegible]
Portal [illegible]

Dedico esta dissertação a **Deus**, pois sem Ele nada seria possível. Dedico também a duas pessoas **Acioli e Nascimento**, que em nenhum momento mediram esforços para realização dos meus sonhos, que me guiaram pelos caminhos corretos, me ensinaram a fazer as melhores escolhas, me mostraram que a honestidade e o respeito são essenciais à vida, e que devemos sempre lutar pelo que queremos. A eles devo a pessoa que me tornei, sou extremamente feliz e tenho muito orgulho por chamá-los de mãe e pai. AMO VOCÊS!

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão.

A Deus, por sua sabedoria infinita, Seu amor transbordante e paciente comigo. Nele depositei meus temores e certezas para realização deste trabalho, cujo esforço devolvo para que seja feita a Sua vontade.

Aos meus pais, Nascimento e Acioli, agradeço pela vida, pelo exemplo de luta e esperança, por terem sido o contínuo apoio em todos estes anos, ensinando-me, principalmente, a importância da construção e coerência de meus próprios valores, bem como todo o apoio financeiro. Aos meus familiares e a minha noiva Merelyn, minha companheira nesta trajetória, soube compreender, como ninguém, a fase pela qual eu estava passando. Durante a realização deste trabalho, sempre tentou entender minhas dificuldades e minhas ausências.

Agradeço a Professora Maria da Graça Nóbrega Bollmann por ter aceitado mais este desafio e, junto comigo, lado a lado, ter me orientado de tal modo que meus pensamentos e atitudes fossem conduzidos para que cada dia eu assumisse com coragem esta empreitada. Por conferir prestígio e valor a meu trabalho de mestrado.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da UNISUL, aos professores da banca, Maria Helena, Eduardo Búrigo de Carvalho e Clóvis Nicanor Kassick, obrigado pela competência e dedicação ao apontar caminhos e formas de colocar luz naquilo que ainda não está satisfatoriamente resolvido.

Agradeço aos colegas da turma e a Secretária Acadêmica Greyce Bakthe grande incentivadora e amiga nesta caminhada.

Enfim, Deus recompense a cada um dos que rezaram por mim, aos que se alegraram com minhas glórias, aos que choraram e enfrentaram comigo os problemas surgidos nesta jornada.

O homem não é nada além daquilo
que a educação faz dele.
Immanuel Kant

RESUMO

A pesquisa intitulada “A Educação Superior no Estado de Santa Catarina, Brasil: Um estudo na perspectiva do direito a educação Superior iniciada em 2007, no Programa de Pós - graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul) a qual esta dissertação se vincula, apresenta elementos para a compreensão do quadro educacional brasileiro, particularmente da educação superior. A educação, compreendida como um direito de todos, norteia a política nacional de inclusão educacional que almeja a efetivação da igualdade constitucional, no que se refere à inclusão educacional e, a partir dela à inclusão social. Voltamos o foco da investigação para o período de 2003 a 2008. O objeto de estudo prende-se à análise do contexto histórico da elaboração das políticas para a educação superior expressos em fontes de consulta, como as leis e os projetos de lei da educação superior do Poder Legislativo e do Poder Executivo e em dados coletados em depoimentos. O foco da pesquisa concentra-se na análise da oferta de vagas na educação superior pública e privada em relação à inclusão de jovens, ou seja, no atendimento da demanda no Estado de Santa Catarina naquele período. Buscamos entender o atendimento ao direito à educação superior nesse Estado, por meio da análise das políticas públicas educacionais e de outras iniciativas implantadas e mantidas pelos Governos Federal e Estadual no período e o seu impacto na expansão de vagas nos setores público e privado em relação à população demandante. A concepção de universidade, o quadro das mudanças na educação superior, seu impacto quantitativo, a globalização e sua influência na concepção de universidade também serão enfocados nas instituições de educação superior. A partir da análise da política da educação superior implantada antes e no período em estudo, pretendemos enfim examinar o impacto no atendimento ao direito entendido na perspectiva da inclusão social. Este estudo é de natureza exploratória qualiquantitativa e utilizou dados disponibilizados em órgãos oficiais, como INEP, IBGE, entre outras fontes de consultas, assim possibilitou a compreensão da inclusão social, tema deste estudo, a partir do conhecimento da relação entre o número de vagas na educação superior e o número de jovens na idade de 18 a 24 anos do Brasil e em Santa Catarina. Portanto, ao elegermos a educação superior como tema do estudo para as reflexões na dissertação de mestrado procuramos contribuir com mais alguns aspectos para a compreensão da problemática em foco.

Palavras-chave: Educação Superior. Universidade. Direito à Educação. Inclusão Social.

ABSTRACT

The research entitled "Higher Education in the State of Santa Catarina, Brazil: a study from the perspective of the right to Higher Education" started in 2007 at the Postgraduate Program in Education at the University of Southern Santa Catarina, to which this master's thesis binds. It presents elements for understanding the Brazilian educational system, particularly higher education. Education is understood as a right for all, which drives the national policy of inclusive education that aims at ensuring the attainment of the constitutional equality regarding the educational inclusion and from there to social inclusion. The investigation covers the period from 2003 to 2008. The object of study includes the analysis of the historical context of policymaking for higher education based on documentary sources such as the laws and bills of higher education from the Brazilian congress and government, and on data collected in interviews. The main focus of the study lies in the analysis of the number of vacancies in public and private higher education institutions with regard to youth inclusion, or in meeting the demand in the State of Santa Catarina in that period. We try to understand the attainment of the right to higher education in Santa Catarina, through the analysis of educational public policies and other initiatives created and maintained by the federal and state governments in that period and their impact on the increase of vacancies in public and private institutions. The concept of university, the framework of changes in higher education and its quantitative impact, the globalization process and its influence on the concept of university will also be focused on higher education institutions. From the analysis of the higher education policies established prior to and during the period under study, we finally intend to examine the impact on the attainment of the right to higher education under the perspective of social inclusion. This is mainly a qualitative exploratory research, but it also gathered quantitative data from official bodies, such as INEP, IBGE, among other sources of consultation that led to a better understanding of social inclusion, which is the subject of this study. A comparison was made between the number of vacancies in higher education institutions and the number of young people aged from 18 to 24 years in Brazil and in Santa Catarina. Therefore, when we select higher education as a subject of study for this master's thesis we seek to contribute with some additional aspects to the understanding of the focused problem.

Keywords: Higher Education. University. Right to Education. Social Inclusion.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - BRASIL E AMÉRICA LATINA 27

TABELA 2 - INSTITUIÇÕES ACAFE 57

TABELA 3 - MATRÍCULAS - ACAFE 58

LISTA DE SIGLAS

ACAFE - Associação Catarinense das Fundações Educacionais

ANDES - Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CEFETS - Centros Federais de Educação Tecnológica

CEPAL - Comissão Econômica para América Latina

CF - Constituição da República Federativa do Brasil

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

COFINS - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social

CONEDS - Congressos Nacionais de Educação

CRES - Conferência Regional de Educação Superior

CSLL - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido

EC – Emenda Constitucional

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

FUCAP – Faculdade de Capivari

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

FURB - Universidade da Região de Blumenau

GTI - Grupo de Trabalho Interministerial

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituições de Ensino Superior

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IFET - Institutos Federais Tecnológicos de Educação

IFETS - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IRPJ - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LDO - Lei de Diretrizes Orçamentárias

LRF - Lei de Responsabilidade Fiscal

LULA – Luís Inácio Lula da Silva

MEC - Ministério de Educação e Cultura

MP - Medida Provisória

PIS - Programa de Integração Social

PL - Projeto de Lei

PLAMEG - Plano de Metas do Governo

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE- Plano Nacional de Educação

PROUNI - Programa Universidade para Todos

REUNI - Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TCU - Tribunal de Contas da União

UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UnC - Universidade do Contestado

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNESC - Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina

UNESCO - Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense

UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina

UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí

UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville

UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina

USAID - Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 11

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E À EDUCAÇÃO SUPERIOR 19
2.1 A Educação Superior na América Latina 24
2.2 Políticas de Educação Superior no Brasil 27
2.2.1 Constituição da República Federativa do Brasil (CF 1988) 31
2.2.2 Lei de Diretrizes de base (LDB) 34
2.2.3 Plano Nacional de Educação (PNE – 2001/2011) 37
2.2.4 Políticas de expansão do ensino Superior no Governo Lula 45

3 A POLÍTICA DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR EM SANTA CATARINA 50
3.1 Caracterização do Ensino Superior em SC: públicas, comunitárias e privadas 54

4 QUESTÕES METODOLÓGICAS 67
4.1 Análise das matrículas em relação à população na faixa etária 70
4.2 Análise das matrículas por setor: público, comunitário e privado 71
4.3 Análise da expansão das matrículas do Ensino Superior em comparação com a projeção da população na faixa etária a partir de 18 anos 75
4.4 Análise dos dados dos depoimentos 76

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 79

REFERÊNCIAS 83
ANEXOS 88
ANEXO 1 - MATRÍCULAS 2003 - 2008 89
ANEXO 2 - CONCLUINTES 2003 -2008 90
ANEXO 3 - UNIVERSIDADES NO BRASIL 91
ANEXO 4 - NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM SANTA CATARINA 92
ANEXO 5 - QUESTIONÁRIO - ENTREVISTA 93
ANEXO 6 - PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO..... 96

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos e dever do Estado, assim define o Artigo 205 do Capítulo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF-1988). Esse Artigo define, também, que o ensino será ministrado com base no princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Contudo, esse direito parece ainda estar longe de ser plenamente realizado para todas as crianças e jovens brasileiros (as), pois, ainda há 29.989.875 no Brasil e 893.128 em Santa Catarina entre 6 e 14 anos e 8.910.751 no Brasil e 273.402 em Santa Catarina entre 14 e 17 anos (Censo Educação Básica – INEP 2008), e no que se refere à educação superior, tema deste estudo, o percentual de jovens entre 18 e 24 anos cursando este nível de ensino é de apenas 13%.

Sguissardi (2000) afirma que:

> [...] o nosso país está entre os de pior desempenho educacional no terceiro grau entre os países deste continente. É imperativo reafirmar sempre que isto reflete a realidade de um país cuja população em geral sobrevive em situação sócio-econômica das mais desiguais e injustas do planeta, e no qual, mercê dos modelos de desenvolvimento e décadas de políticas educacionais conservadoras adotados pelas elites dominantes, o saber e a educação foram via de regra entendidos muito mais como mercadoria de interesse privado ou dádivas para semicidadãos, do que como bens públicos universais coletivos da cidadania. (SGUISSARDI, 2000, p. 13).

Lembrando que o Plano Nacional de Educação, Lei N 10.172 de 09/01/2001 previa em suas metas o atendimento na educação superior a 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos como mostram os dados da Sinopse do Ensino Superior do MEC/INEP 2008 em anexo 1.

A Educação não é apenas um direito humano subjetivo, mas, também, é fundamental para o desenvolvimento tecnológico e social de uma sociedade que pretende ser soberana. No entanto, como é possível falar em desenvolvimento num país onde apenas 13,9% da população entre 18 e 24 anos consegue ter acesso à Educação Superior e à universidade em particular? (Bollmann, 2009) [1]

A sociedade brasileira é marcada pela desigualdade social que vem produzindo, ao longo dos anos, um grande contingente de pessoas que se veem violadas em seus direitos econômicos, sociais e culturais. Os maiores obstáculos que os alunos oriundos das camadas

[1]Esta dissertação foi elaborada a partir de subsídios oriundos da pesquisa: Educação Superior no Brasil: um estudo na perspectiva do direito à educação, coordenada pela Professora Doutora Maria da Graça Nóbrega Bollmann do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Sul de Santa Catarina.

populares têm de enfrentar para ter acesso e se manter na educação superior são, na sua maioria, determinados por sua condição social, pela discriminação, pela qualidade deficiente da educação básica recebida na escola pública, entre outros fatores. Além disso, pode estar agravando essa situação a que estão submetidos a exclusão social provocada por um sistema no qual o acesso à educação somente é garantido para o ensino fundamental.

No Brasil a desigualdade social tem caracterizado o já complexo panorama social no qual cada vez mais as pessoas lutam contra as mais imprevisíveis circunstâncias, deparando-se com situações adversas, que dificultam os caminhos para conseguir uma posição de vida mais digna. **E, nesta perspectiva nos perguntamos: existe direito à educação superior em Santa Catarina uma vez que a maioria dos jovens não pode ter acesso à universidade? E, se houver acesso, está garantida à inclusão social?**

Com o considerável crescimento da classe de baixa renda, entre os países da América Latina, o Brasil é um dos países que tem o grau de desigualdade entre os mais elevados. No entanto, parece-nos possível, através de ações do governo, haver uma melhoria das condições de vida desta classe que fica a margem do sistema educacional. Este grupo de pessoas somente poderá sonhar com uma vida melhor na medida em que a própria sociedade e os órgãos governamentais assumirem esta questão como alvo definido por um propósito, cujo objetivo maior seja a inclusão dessas pessoas na sociedade com condições favoráveis de vida.

Um fator importante para tal oportunidade é o acesso ao conhecimento formal a ser obtido via educação formal na instituição escolar em todos os níveis. Através dele tal classe poderá ter a possibilidade da conquista de um desenvolvimento pessoal, profissional, e por conseqüência, social. O sistema de ensino atual traz perspectivas apenas aos mais favorecidos e à classe média, ao passo que a classe de menor poder aquisitivo não tem sido atendida. O Brasil não pode abandonar o compromisso de oferecer ensino gratuito em todos os níveis, incluído o ensino superior.

Sguissardi (2000) fala que:

> A educação superior é um desafio para todos os países, mas, assim como a fome, põe-se em grau e escala extremamente variáveis segundo o estágio e modo de desenvolvimento de cada nação. Em cada país, a educação superior foi e será chamada a exercer determinados papéis, de acordo com a própria história e avanços sócio-democráticos desses países e de seu sistema educacional.(SGUISSARDI, 2000, p. 12).

Entendemos que uma das principais tarefas do Ministério de Educação e Cultura (MEC) é a de possibilitar uma educação superior e nela uma universidade, que esteja em sintonia com as novas demandas sociais que exigem uma proposta mais justa, buscando assim

diminuir a desigualdade social.

Sguissardi (2000) também afirma que:

> [...]o nosso país está entre os de pior desempenho educacional no terceiro grau entre os países deste continente. É imperativo reafirmar sempre que isto reflete a realidade de um país cuja população em geral sobrevive em situação sócio-econômica das mais desiguais e injustas do planeta, e no qual, mercê dos modelos de desenvolvimento e décadas de políticas educacionais conservadoras adotados pelas elites dominantes, o saber e a educação foram via de regra entendidos muito mais como mercadoria de interesse privado ou dádivas para semicidadãos, do que como bens públicos universais coletivos da cidadania. (SGUISSARDI, 2000, p. 13).

Há uma preocupação em relação ao acesso, mas o que tem sido amplamente discutido também é a questão da permanência na universidade, é necessário que os alunos com poucos recursos financeiros tenham acesso, mas também que seja garantida a sua permanência.

Segundo Severino (2003, p. 124) a democratização do acesso e da permanência nas Instituições de Ensino Superior (IES) tem sido aspiração de largas camadas da sociedade.

Neste sentido, enfatizamos que uma política de acesso poderá ser insuficiente, se considerarmos apenas o esforço para a entrada do aluno no sistema de ensino superior.

Santos (2004), ressalta:

> Talvez seja mais correto designar a área do acesso como acesso/permanência ou mesmo acesso / permanência / sucesso, uma vez que o que está em causa é garantir, não só o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes oriundos de classes ou grupos sociais discriminados. (SANTOS, 2004, P. 68).

Possivelmente, as medidas como PROUNI[2], REUNI[3], COTAS[4] que estão sendo tomadas, tenham origem a partir do parecer emanado do Ministério da Fazenda quanto à falta de recursos para a ampliação de acesso de pessoas menos favorecidas no ensino superior, e para equacionar o problema, ou seja, ampliar o acesso sem maiores investimentos foi

[2]PROUNI - Programa Universidade para Todos tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005.

[3]REUNI - Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais do Brasil. Foi instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007 e seu objetivo é criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, por meio do melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes nas universidades federais.

[4]COTAS – Projeto de Lei 3627/2004 - Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências.

elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura o Programa Universidade para Todos (PROUNI).

A Conferência Mundial sobre a Educação Superior, realizada em Paris em outubro de 1998, promovida pela Unesco, apresenta os principais postulados que reforçam à de inclusão social, destacando-se principalmente:

> a) O acesso ao ensino: O acesso aos estudos superiores será igual para todos; e também a questão da b)Responsabilidade social: A educação superior deve fazer prevalecer os valores e os ideais de uma cultura de paz, formar cidadãos que participem ativamente na sociedade [...] para consolidar, num contexto de justiça dos direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz.

Assim, o direito de todos à educação, independentemente de origens étnicas, sociais e religiosas, deve ser o princípio básico de qualquer debate sobre inclusão social na universidade.

Para buscarmos entender a questão do direito à inclusão no Ensino Superior de um maior contingente populacional na faixa de 18 a 24 anos, nos dedicamos ao presente estudo que se divide em:

Na introdução damos um panorama de todo à pesquisa. No capítulo 2 trataremos do Direito à Educação e à Educação Superior, vemos que a educação é um “direito de múltiplas faces”, na descrição feita por Claude (2005, p. 37). É, ao mesmo tempo, direito social, econômico e cultural. “Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a autossuficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos”.

Ainda neste capítulo destacamos como as políticas públicas nos países da América Latina e Caribe têm sido pouco efetivas para promover a inclusão social e o que os dados revelam.

No item a Política de Educação Superior no Brasil – apontamos a partir da década de 1990, a diversificação e a diferenciação do sistema de educação superior foi adotada como política visando a expansão da educação superior em função da demanda crescente de vagas, por meio de mecanismos que objetivam a massificação desse nível de ensino. A expansão do sistema, bem como a integração dos diferentes procedimentos de avaliação, visam produzir um sistema com base na flexibilidade, competitividade e avaliação e orientam as políticas

adotadas no campo da educação superior.

No capítulo 3 trazemos uma reflexão acerca da Política de Expansão do Ensino Superior em Santa Catarina entre 2003 a 2008 apresentando dados que comprovam a expansão no ensino superior ocorrida no período.

No capítulo 4 apresentamos as questões metodológicas que nortearam a pesquisa, bem como análises das matrículas e de dados empíricos obtidos pelo instrumento questionário (depoimentos).

E nas considerações finais apresentaremos algumas reflexões que darão um panorama de como está à educação superior no Brasil e em Santa Catarina.

Diante disso e a partir da problemática desse estudo podemos questionar "**O Direito à Educação Superior na perspectiva da inclusão social em Santa Catarina**", **como podemos pensar em inclusão social se a universidade, enquanto fundamental para o desenvolvimento tecnológico e social de uma sociedade, priorizar a formação das elites sociais? Como no mundo globalizado enfrentar os problemas daí decorrentes se a grande maioria da população não consegue entrar numa universidade? Como foi o processo de criação e legalização das universidades brasileiras?**

"A sociedade atribui à universidade uma responsabilidade social para que ela contribua para à inclusão social, tanto em seu próprio benefício, pois necessita dialogar com o saber popular, quanto em benefício da própria sociedade, que necessita de saúde, assistência jurídica, educação, habitação, etc. No entanto há estudos que mostram que nem sempre isso se concretiza."

Enquanto isto, os jovens continuam buscando e, cada vez mais, a universidade. Têm suas razões. A diferença entre o salário de um trabalhador manual e o de um profissional universitário chega facilmente, no Brasil, a proporção de 1 a 30. É certo que algumas profissões já tem dificuldades no mercado de trabalho - hoje já é difícil para um arquiteto, sociólogo, advogado, psicólogo e mesmo médico recém formado conseguir emprego. Mas nem sempre isto funciona, porém parte-se do princípio que os mais qualificados profissionalmente podem ser incluídos do ponto de vista social.

Para a grande maioria dos estudantes, a universidade é um canal de mobilidade social, que promete vantagens econômicas. Ela lhes dá uma credencial, uma autorização para o exercício de determinadas profissões e acesso a determinados empregos.

Portanto constituem-se preocupações nesta dissertação:

- Conhecer a expansão da educação superior, no período de 2003 a 2008, em

particular a universidade, no Brasil e em Santa Catarina;

- Examinar as políticas públicas criadas para ampliação da oferta de vagas na educação superior;
- Examinar o comportamento e condicionantes de oferta de vagas no ensino superior no Estado de Santa Catarina.
- E como se define o direito à educação superior no Brasil e sua relação com a inclusão social no ensino superior.

O direito à Educação consta no artigo 6º da Constituição Federativa do Brasil de 1988: são direitos sociais a educação, [...] na forma desta Constituição, onde pela primeira vez em nossa história Constitucional, explicita-se a declaração dos Direitos Sociais, destacando-se, com primazia, a educação.

Já no artigo 205, afirma-se que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família.

O artigo 206 especifica que:

> O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IV gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais. Inova-se a formulação da gratuidade, assegurando-a em todos os níveis, ampliando-a para o ensino médio, tratada nas Constituições anteriores como exceção e, também, para o ensino superior, nunca contemplada em Cartas anteriores.

O artigo que detalha o Direito à Educação é o 208, formulado nos seguintes termos:

> O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de:
> I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
> II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
> III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
> IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
> V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
> VI - oferta de ensino noturno regular, adequada às condições do educando;
> VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

A primeira novidade aparece no inciso I, ao precisar que o dever do Estado

para com o ensino estende-se mesmo aos que "a ele não tiveram acesso na idade própria." Este Texto aperfeiçoa o da CF de 1967/69, que especificava a gratuidade e obrigatoriedade dos 7 aos 14 anos, criando a possibilidade de se restringir o atendimento aos indivíduos fora desta faixa etária. Avança, também, ao especificar o atendimento dos que não mais se encontram na idade considerada "ideal" para o ensino fundamental.

No inciso II, retoma-se um aspecto importante do Texto de 1934, que aponta a perspectiva de progressiva extensão da gratuidade e obrigatoriedade do ensino médio. Este dispositivo (re)equacionou o debate sobre esse ensino para além da polaridade ensino propedêutico x profissional. A ideia era ampliar o período de gratuidade/obrigatoriedade, tornando-o parte do Direito à Educação. É a tendência mundial, decorrente do aumento dos requisitos formais de escolarização para um processo produtivo crescentemente automatizado. Praticamente todos os países desenvolvidos universalizaram o ensino médio, ou estão em vias de fazê-lo. A mencionada alteração introduzida pela EC 14, torna menos efetivo o compromisso do Estado na incorporação futura deste nível de ensino à educação compulsória.

O inciso VI, também procura construir para a expansão do atendimento a educação superior na medida que oferta de ensino noturno regular, adequado às condições de cada um, é o reconhecimento do dever do Estado para com o ensino noturno, dispositivo de grande relevância, pois garante, ao jovem e ao adulto trabalhador, a possibilidade de frequentar o ensino regular, além de especificar a necessidade de adequação deste ensino às condições de cada um.

Quanto ao sentido da expressão "direito público subjetivo", Cretella afirma que:

> O art. 208, §1º, da Constituição vigente não deixa a menor dúvida a respeito do acesso ao ensino obrigatório e gratuito que o educando, **em qualquer grau** (o grifo é nosso), cumprindo os requisitos legais, tem o direito público subjetivo, oponível ao Estado, não tendo este nenhuma possibilidade de negar a solicitação, protegida por expressa norma jurídica constitucional cogente. (Cretella, 1993).

No comentário à declaração do Direito à Educação enquanto o primeiro dos Direitos Sociais, afirma:

> [...] todo cidadão brasileiro tem o subjetivo público de exigir do Estado o cumprimento da prestação educacional, independentemente de vaga, sem seleção, porque a regra jurídica constitucional o investiu nesse status, colocando o Estado, ao lado da família, no poder dever de abrir a todos as portas das escolas públicas e, se não houver vagas, nestas, das escolas privadas, pagando as bolsas aos estudantes. (Cretella, 1991, V. 2:881-2)

Os dispositivos introduzidos permitem a exigência de cumprimento desse direito ao Poder Público.

A realização de um levantamento consciencioso que procure localizar o conjunto da população em idade escolar, e não apenas aquela que já se encontra nos Sistemas de Ensino, permitirá avaliar, de fato, as necessidades de expansão da rede física, bem como dimensionar a exclusão e avaliar o perfil de escolarização da população de uma maneira mais acurada, sejam crianças, jovens ou adultos.

Pretendemos enfocar também como ocorreram alterações no direito à educação superior brasileira, quais fatores políticos e econômicos condicionaram a ação pública na expansão da educação superior; quais políticas foram desencadeadas pelo estado brasileiro para ampliação da oferta de vagas – expansão privada (FHC) e pública (LULA); como se percebe o resultados dessas políticas nos dados das diferentes fontes oficiais no Brasil e em Santa Catarina; qual foi o resultado da demanda existente por vagas no ensino superior e quais foram as políticas do governo estadual voltadas para o ensino superior.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E À EDUCAÇÃO SUPERIOR

No século XIX, a universidade era concebida como lugar por excelência de produção de conhecimento científico, cuja marca ideológica era a busca desinteressada da verdade, escolha autônoma de métodos e temas de investigação, a paixão pelo avanço da ciência e é daí que decorre a dicotomia entre a teoria e a prática e a prioridade absoluta da primeira – já que a investigação é considerada como fundamento da justificação da educação de "nível superior".

Quando se fala no direito à educação, face à corrida pela universalização da educação básica, pode se correr o risco de se considerar que o referido direito restringe-se ao nível de ensino em questão. O direito à educação, como um dos pilares dos direitos humanos, também é extensivo ao nível superior, segundo é preconizado no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nele é afirmado que o acesso à educação superior deve ser igual para todos, de acordo com o mérito. A Convenção da luta contra a discriminação na esfera do ensino (UNESCO, 1960), no seu artigo 4 reforça o prescrito na Carta de 1948, sustentando que os países participantes da Convenção deveriam se comprometer a tornar a educação superior acessível a todos, em condições de igualdade.

Quando se fala no direito à educação, face à corrida pela universalização da educação básica, pode se correr o risco de se considerar que o referido direito restringe-se ao nível de ensino em questão. O direito à educação, como um dos pilares dos direitos humanos, também é extensivo ao nível superior, segundo é preconizado no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nele é afirmado que o acesso à educação superior deve ser igual para todos, de acordo com o mérito. A Convenção da luta contra a discriminação na esfera do ensino (UNESCO, 1960), no seu artigo 4 reforça o prescrito na Carta de 1948, sustentando que os países participantes da Convenção deveriam se comprometer a tornar a educação superior acessível a todos, em condições de igualdade.

No século XX, nos anos 1960 esse entendimento se confronta com a reivindicação do envolvimento da universidade na resolução de problemas econômicos e sociais prementes, sendo no Brasil materializado na Reforma Universitária de 1968[5].

O ensino superior brasileiro é prestado hoje em conjunto pelo Poder Público e pela iniciativa privada por força do que determina o artigo 209 da Constituição Federal: O

[5]A Lei n. 5.540/1968 busca contribuir para a compreensão do processo de elaboração da Reforma Universitária de 1968 e da ação de um dos grupos, formado por parte dos conselheiros do Conselho Federal de Educação, que teve significativa participação na elaboração da Reforma Universitária. Visa mostrar que no seio do governo militar havia um embate sobre os caminhos que deveriam ser dados a Reforma Universitária.

ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Ocorre, que um pouco antes da promulgação da referida constituição, através da vigência da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação havia estabelecido o Poder Público Federal através do artigo 87 que "É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei", ou seja, estava aberto o espaço para a democratização da educação no Brasil, inclusive a educação superior.

A educação superior é entendida como processo de formação e socialização e que as políticas de expansão e acesso a esse nível de ensino devem levar em consideração o princípio de igualdade de oportunidade sem qualquer tipo de discriminação e de exclusão.

O Brasil viveu no período de 1990 um intenso processo de reformas educacionais que desencadeou um conjunto de ações as quais, pouco a pouco, foram alterando a concepção de educação superior, de universidade e de autonomia universitária, atribuindo-lhes um novo significado.

Nesse sentido, no ano de 1994 de acordo com INEP, no então Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) tínhamos 894 Instituições de Ensino Superior, tais como: Universidades, Federações de Escolas e Faculdades Integradas, Estabelecimentos Isolados, sendo de âmbito Federal, Estadual, Municipal e particular. Em 2002, somam-se 1.637 e no ano seguinte, já no Governo Lula, 1.859 e no ano de 2008, 2.252 instituições.

A reforma do ensino superior brasileiro, efetuada pelo governo de FHC, se consolidou sob a lógica gerencial da Reforma do Estado. O objetivo desta reforma era transformar a Universidade, de instituição social, em organização social, regendo-se por medidas provisórias e emendas constitucionais. A Universidade também submeteu-se a interesses empresariais, e a reforma teve na LDB 9394/96 seu estatuto de legalidade, pois esta lei define a "flexibilização" como a grande estratégia de enraizamento, fortalecimento e expansão da "Universidade Operacional e Gerencial", de destruição da Universidade fundada no reconhecimento público de legitimidade que lhe confere autonomia do saber em relação à religião e ao Estado (Chauí, 1999).

A política do ensino superior na lógica da universidade operacional estabelece uma racionalidade instrumental constitutiva do ideário neoliberal de sucateamento do ensino público com redução de recursos orçamentários para a educação, na ausência de concursos públicos, de subordinação do ensino às demandas do mercado.

Ao analisarmos a LDO (Lei de Diretrizes Orçamentárias), confirmamos a continuidade da restrição orçamentária para as áreas sociais, com ênfase em programas compensatórios, “enfeitada com uma política tipo Fome Zero” (Oliveira, 2003, p. 40) como parte do pacto financeiro e social desenvolvido sob orientação assistencialista. Torna-se evidente o apelo moral por solidariedade indiferenciada, a qual se contrapõe à solidariedade de classe como valor defendido historicamente pela classe trabalhadora. Por outro lado, o governo mantém a Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), a qual limita a aplicação do orçamento público nos estados e municípios, para cumprir os acordos do pagamento dos juros da dívida externa de proteção aos credores internacionais.

É fundamental assinalarmos que as desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais se ampliam vertiginosamente na sociedade de classes, na qual a política compensatória e reformista de cotas ofusca e desvia a luta por uma política educacional pública e universal de direitos que possa enfrentar a discriminação racial e a opressão social existentes. Este fato é agravado pelo critério diferenciado de seleção para vagas estipuladas sem nenhuma ampliação nas universidades públicas. Por outro lado, enquanto o Governo não enfrentar a falta de emprego para a juventude, ele não responderá à questão da permanência, o que pode configurar-se como dificuldades para a inclusão social.

A autonomia universitária encontra-se conjugada ao financiamento, permitindo estabelecer contratos de gestão no “Pacto de Educação para o Desenvolvimento Inclusivo” com a expansão da educação à distância como estratégia para superar a presencial, envolvendo uma formação massificada, numérica, em detrimento da qualidade acadêmica. É descaracterizada a docência como cerne do ensino universitário (a descaracterização da docência enquanto ensino, significa a caracterização da universidade como pesquisa-extensão) e o virtual se sobrepõe à formação, respondendo à lógica do mercado segundo as orientações internacionais.

A Reforma do governo Lula anuncia “a criação de conselhos nas universidades de controle externo formados por representantes da decantada sociedade civil, que, na verdade, se resumem aos empresários da educação, ao governo e à burocracia sindical” (Oliveira, 2004, p. 80). A autonomia universitária pressupõe a necessidade de avanço da autogestão para que possa ser gerida por aqueles que nela trabalham e estudam: professores, funcionários e estudantes. Algumas universidades se democratizaram em processos internos de construção democrática. Porém, muitos órgãos colegiados tornaram-se burocratizados e formais, atados meramente ao calendário institucional, o que coloca na ordem do dia a necessidade de avançar

na direção da real democracia com a realização de congressos preparados por todos os segmentos para decidir sobre os rumos da universidade.

De acordo com Bollmann, 2009 “a universidade tem obrigação de gerar conhecimento para além do mercado. É o papel da universidade como instituição autônoma, produtora de conhecimento e indissociável entre as áreas de ensino, pesquisa e extensão. Só há ensino se vier conjugado com a pesquisa. A pesquisa é importante para a vida das pessoas”.

A análise documental da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; nos Projetos de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – PL n.1.258/1988; PL n.1.258-C / 1988; LDBEN n. 9.394/1996, entre outros documentos legais constitutivos da concepção de universidade no Brasil é de suma importância para a compreensão do processo de re-significação do conceito de universidade e de sua autonomia.

Segundo o Ministério da Educação seria necessária uma reforma universitária que garantisse maior acesso e permanência, principalmente aos jovens na idade entre 18 e 24 anos à educação superior.

Essa reforma supostamente parte da constatação que:

> O Sistema de Educação Superior Federal necessita de regulação orgânica fundada em princípios contemporâneos, respeitando o disposto na Constituição Federal e preservando, dentro de certos limites, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. [...] a educação e, em especial, a educação superior realizada na universidade, deve se constituir como [...] centro de um projeto de desenvolvimento econômico e social a fim de consolidar um sentimento de nação, combatendo as desigualdades regionais, eliminando o privilégio do acesso e reafirmando direitos multiculturais em um embate sem trégua contra a exclusão.

O direito à educação é um direito de "toda a pessoa", sem discriminação alguma e sem limites de tempo ou espaços exclusivos para o seu exercício. É um direito da criança e do adulto, da mulher e do homem, seja qual for a sua capacidade física e mental e sua condição social. É um direito dos brancos, dos negros, dos índios, dos pobres, dos ricos, dos emigrantes, dos refugiados, dos presos, etc.

O direito à educação é direito ao que está prescrito nas normas internacionais como finalidade, conteúdos e níveis de educação.

O Artigo 26 da Declaração Universal dos direitos do homem, retomado e desenvolvido pelas normas internacionais principais, consagra como fim primeiro do direito à

educação "o pleno desenvolvimento da personalidade humana", um fim que resume todos os outros. Ou seja, direito à educação é direito às aprendizagens indispensáveis ao desenvolvimento de todas as dimensões da personalidade humana, desde a sua dimensão física à sua dimensão estética, no interesse individual e social. (Dakar, Senegal, 2000).

É, portanto, direito à visão alargada da "educação fundamental" expressa na Declaração Mundial de Educação para Todos, responder às necessidades educativas fundamentais (Jomtien, Tailândia, 1990), reafirmada pelo Quadro de Ação de Dakar – Educação para Todos: “cumprir os nossos compromissos coletivos (Dakar, Senegal, 2000).

O direito à educação atribui aos pais, ao Estado, a Comunidade Internacional e aos próprios educandos a responsabilidade pela educação. Os pais são naturalmente os primeiros responsáveis pela educação dos filhos, mas o Estado é o principal responsável pela satisfação do direito à educação, por duas grandes razões: porque as famílias, sobretudo as mais pobres, não têm os recursos necessários para criar todas as possibilidades de satisfação do direito à educação e, porque o Estado é o órgão do Bem Comum formulado nas normas fundamentais de cada comunidade nacional e da Comunidade Internacional, as mais importantes das quais são as que reconhecem os direitos do ser humano. O Estado pode ser um obstáculo à sua liberdade, mas os mais fracos precisam dele porque não podem pagar o preço da liberdade. (Monteiro, 2003)

Também a Comunidade Internacional organizada tem uma responsabilidade concorrente, subsidiária e supletiva dos Estados, na proteção e promoção dos direitos do ser humano. No que respeita ao direito à educação, essa responsabilidade foi reafirmada pela Declaração de Jomtien, no primeiro parágrafo do seu Artigo 10: "Satisfazer as necessidades educativas fundamentais constitui uma responsabilidade comum e universal da humanidade, que exige a solidariedade internacional e relações econômicas equitativas e justas, a fim de corrigir as disparidades econômicas existentes". Mais uma vez, percebe-se a prioridade e a importância ao ensino fundamental excluindo notadamente o direito aos demais níveis de ensino.

Enfim, o direito à educação é também um dever de cada ser humano para com a sua dignidade, assim como para com a(s) comunidade(s) a que pertence, na medida da sua capacidade de responsabilidade. A Declaração americana dos direitos e deveres do homem já afirmava expressamente em 1948 no seu Artigo XXXI: "Toda a pessoa tem o dever de adquirir, pelo menos, a instrução primária".

No domínio da educação superior, a formação de profissionais aptos deve-se às

exigências do desenvolvimento tecnológico; transformação da ciência em força produtiva; competitividade internacional das economias.

No entanto, ainda que seja essa uma das funções da educação superior, a vertente sócio-política critica o isolamento da universidade, insensível aos problemas do mundo contemporâneo e mais, questiona-se a omissão por parte dos governos e, em especial, dos governos brasileiros, na década de 1990 e nos anos 2000, a ampliação do direito à educação superior, o direito a uma universidade de qualidade social para os jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, principalmente com a expansão necessária da educação superior pública.

Assim precisamos fazer esta análise e detectar as causas pelas quais tanto se fala em inclusão e que, no entanto, não se concretiza tudo o que é falado.

2.1 Educação Superior na América Latina

Sabemos que a Educação Superior é um bem público social, um direito humano e universal e um dever do Estado, assim é a convicção e a base para o papel estratégico que deve assumir nos processos de desenvolvimento sustentável dos países da região. No mundo acadêmico e universitário a educação superior na América Latina e Caribe é destaque.

Durante as ultimas décadas, as políticas para o desenvolvimento da América Latina e Caribe têm sido pouco efetivas para promover a inclusão social, a participação e a equidade nas sociedades. Frente ao desafio da desigualdade, as políticas governamentais não podem estar centradas apenas no crescimento econômico, devendo ser orientadas para os princípios de redução das desigualdades, do aumento da justiça social, participação, cidadania. E, neste sentido, a educação e, em especial, a educação superior, desempenham papel central.

As políticas de inclusão e diminuição das desigualdades sociais não podem deixar de priorizar o acesso à educação e aos bens culturais, o acesso e a permanência na educação superior. Isso deve ser o elemento fundamental para formamos uma nação democrática e desenvolvida.

Assim, o estudo da democratização da educação superior na América e Caribe irá contribuir para uma sociedade mais justa, igualitária e sintonizada com o conhecimento, no presente caso nos deteremos no estudo dessa questão no Brasil.

A edição da CRES (Conferência Regional de Educação Superior) 2008 da

América Latina e Caribe aconteceu no início de junho de 2008 em Cartagena das Índias, Colômbia, quando cerca de 3.000 participantes debateram o tema “Educação superior, ciência e tecnologia para o desenvolvimento sustentável”. Ela aconteceu, também, no contexto de avaliação das mudanças ocorridas ao longo da última década. As propostas aprovadas nos documentos “Declaração da CRES-2008” e “Plano de Ação CRES 2008”, que serão levadas a Paris, traduzem um posicionamento claro sobre a importância dos valores e princípios da educação superior de qualidade como um bem público social, direito universal e dever do Estado, independentemente da natureza jurídica das instituições de educação superior. Reforçam, ainda, o seu papel de promotora da cultura democrática e cidadã, os valores humanos e a promoção da paz, valorização da diversidade cultural e o compromisso com o desenvolvimento sustentável. Os documentos mostram, ainda, que a educação superior deve contribuir para o diálogo entre as regiões do mundo, com ênfase à cooperação sul sul, contribuir para solução dos problemas sociais e o cumprimento dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio.

A população estudantil atendida pelas universidades, centros e institutos universitários e faculdades é de, aproximadamente, 17 milhões de estudantes de graduação e pós-graduação. Há 8.910 instituições de educação superior na América Latina e Caribe, sendo 1.231 universidades e centros universitários representando 13,81%.

Uma concentração de 56% da matrícula em três países (Brasil, México e Argentina) são confirmados pelos dados. Outro grupo de dez países (Brasil, México, Argentina, Venezuela, Colômbia, Peru, Cuba, Bolívia, Chile e Equador) atende a 93,5% da matrícula na educação superior do continente. As áreas de conhecimento de maior oferta de cursos são ciências sociais, empresariais e jurídicas (42%), seguidas das áreas de engenharia, indústria e construções (14%), educação (10%), ciências da saúde (9%) e o restante nas demais áreas de ciências, humanidades e artes, serviço, agricultura, etc. A contribuição da América Latina e Caribe para as publicações científicas é pequena e corresponde a 2,65% da produzida em todo o mundo.

As estatísticas revelam um crescente aumento do segmento privado e há uma preocupação dos governantes, dirigentes, entidades, associações e educadores com a massificação do ensino sem qualidade acadêmica e sua mercantilização. Com relação a esse ponto a CRES 2008 marcou seu posicionamento contrário aos encaminhamentos de incorporação da Educação como categoria de serviço comercial junto à Organização Mundial de Comércio (OMC): “A educação não pode, de modo algum, reger-se por regulamentos e

instituições com fins comerciais, nem pela lógica do mercado".

No Brasil, o Censo da Educação Superior 2008 revelou aspectos importantes da atual situação da educação superior, como o crescimento da entrada de estudantes. Em 2008, 1.936.078 novos alunos ingressaram no ensino superior, 8,5% a mais em relação a 2007. No total, o número de matrículas em 2008 foi 10,6% maior em relação a 2007, com um total de 5.808.017 alunos matriculados em cursos de graduação presencial e a distância.

O crescimento do número de matrículas no ensino superior entre 2007 e 2008 não acompanhou a expansão das vagas. Em todo o país, foram registradas 1.479.318 vagas não preenchidas de acordo com informações do Censo da Educação Superior pelo Ministério da Educação (MEC).

As instituições privadas respondem por 98% dessas vagas. Entre 2007 e 2008, o aumento de vagas ociosas foi de 10%. Apesar de alto, ainda é menor do que o registrado no período anterior, de 13%. O relatório aponta que é preciso analisar as razões para um número tão grande de vagas desocupadas, pois "a oferta deve refletir a capacidade instalada do setor para atender à demanda por cursos de graduação".

Em 2008, havia 5.080.056 alunos matriculados em cursos superiores no Brasil, 4,1% a mais do que em 2007. O setor privado ainda responde pela maior parte das matrículas: 74,9% dos alunos estão em cursos particulares, enquanto 25,1% estudam em instituições públicas.

Das 2.252 instituições de ensino superior em funcionamento no país no ano passado, 90% eram particulares e 10% públicas, incluindo universidades federais, municipais e estaduais.

Para termos dimensão da importância da educação na perspectiva do seu financiamento, a tabela a seguir mostra que o Brasil se comparado com a Argentina, Chile, México, Venezuela é o país que em 2006 era o que menos aplicava o percentual do PIB 3,7%. E em 2007 ampliou o índice de aplicação do PIB na educação (5,3%) saindo da categoria do que menos aplicava, mas ainda abaixo da média do financiamento pelo PIB na América Latina e em 2008 superou o investimento dos países acima citados ficando abaixo somente da Argentina.

Este é um elemento que pode conduzir a uma interpretação que maior financiamento na educação significa maior atendimento à educação.

TABELA 1 – BRASIL E AMÉRICA LATINA

Brasil e América Latina			
Variação real do PIB (% ao ano)			
	2006	**2007**	**2008**
Argentina	8,5	8,6	6,8
Brasil	**3,7**	**5,3**	**5,1**
Chile	4,0	5,3	3,8
México	4,8	3,3	1,8
Venezuela	10,3	8,5	4,8
América Latina	5,6	5,6	4,6

Fonte: TCU - Tribunal de Contas da União - 2009

2.2 Política de Educação Superior no Brasil

A universidade propriamente dita, no Brasil, foi criada na primeira metade do século XX.

O início tardio da universidade no Brasil contrasta com outros casos da América Latina, como o da Argentina, cuja primeira universidade – Universidade de Córdoba – surgida em 1613, protagonizando o Movimento Reformista. Outras universidades tradicionais, tais como a Universidad de Buenos Aires e a Universidad de la Plata foram criadas, respectivamente, em 1821 e 1905 (Mollis, M., 2008, p. 518). Segundo a autora, a denominada etapa fundacional (1613-1970) se distingue pela criação das universidades que cimentaram o sistema universitário protagonista do Movimento Reformista na Argentina.

Segundo Lamarra (2005, p. 117), as origens da educação superior na Argentina remontam-se à criação de um colégio jesuítico em 1613, onde atualmente é a Província de Córdoba. Em 1622, se outorga a dito colégio a qualidade de universidade. Em 1858, a Universidad de Córdoba se nacionaliza.

O padrão francês napoleônico influenciou as universidades tradicionais da América Espanhola e inspirou a formação tardia das primeiras faculdades profissionais no Brasil, no século XIX.

A primeira universidade criada no Brasil foi a Universidade do Rio de Janeiro. Mais tarde, rebatizada como Universidade do Brasil, em 5 de julho de 1937. Em 17 de dezembro de 1945, a Universidade alcançou o status de plena autonomia no âmbito do Brasileiro Ministério da Educação. Em 1965 foi rebatizada como Universidade Federal do Rio

de Janeiro, de acordo com o sistema universitário federal criada pelo governo militar de Humberto de Alencar Castelo Branco. Em 2000, a Universidade Federal do Rio de Janeiro pediu para manter o seu antigo título de Universidade do Brasil, em razão da imposição do nome atual pela ditadura militar na década de 1960. O pedido foi deferido e, hoje, a Universidade pode ser chamado de qualquer nome.

A partir de fins da década de 1950, a universidade brasileira começa a sofrer muitas críticas, dentre elas o alto grau de elitismo da instituição, voltada, até então, fundamentalmente, para os segmentos das classes dominantes. A sua estrutura de poder também foi muito questionada, sobretudo pelo movimento estudantil, "ator revolucionário" por excelência dos anos 1960.

No caso brasileiro, com o golpe de Estado de 1964, as reivindicações estudantis foram distorcidas e absorvidas pelos técnicos do MEC e pelos consultores norte-americanos que os auxiliaram a reformar a universidade brasileira. Após os Acordos MEC/USAID, respectivamente de 1965 e 1967, e do Plano Atcon, de 1966, a influência norte-americana sobre a universidade brasileira se acentua. Nesse sentido, a concepção norte-americana influenciou não apenas as universidades européias, como a alemã, mas também as universidades latino-americanas, particularmente como a brasileira. No Brasil, esta concepção será amplamente difundida a partir da Reforma Universitária de 1968, atingindo a estrutura organizacional e as finalidades de todas as universidades.

Assim é, que a Lei n. 5540 de 28/11/1968 responsável por essa Reforma, incorporou várias características da concepção universitária norte-americana, a saber:

> a) vínculo linear entre educação e desenvolvimento econômico, educação e mercado de trabalho; b) estímulo às parcerias entre universidade e setor produtivo; c) instituição do vestibular unificado, do ciclo básico ou primeiro ciclo geral, dos cursos de curta duração, do regime de créditos e matrícula por disciplinas, todas estas medidas visando uma maior racionalização para as universidades; d) fim da cátedra e instituição do sistema departamental; e) criação da carreira docente aberta e do regime de dedicação exclusiva; f) expansão do ensino superior, através da ampliação do número de vagas nas universidades públicas e da proliferação de instituições privadas; g) a idéia moderna de extensão universitária; h) ênfase nas dimensões técnica e administrativa do processo de reformulação da educação superior, no sentido da despolitização da mesma (Paula, 2002).

Cabe ressaltar o caráter desta reforma, realizada em plena ditadura militar, pois cria mais vagas para os estudantes nas universidades públicas; decreta o fim da cátedra, com a

criação de uma carreira universitária aberta e do regime de dedicação exclusiva para os professores; propõe a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; permite a estruturação da pós-graduação no país, a partir dos anos 1970. A CF 1988 em seu Artigo 207 amplia, acrescentando a Extensão.

Mas também estimula a proliferação de instituições privadas de ensino superior; adota o regime de créditos e a matrícula por disciplinas, fragmentando a formação; divide as antigas faculdades de filosofia, ciências e letras, lócus por excelência de articulação do saber e coração político das universidades; coloca o movimento estudantil na ilegalidade; afasta, prende e mata os professores e alunos comprometidos com a transformação da sociedade, inserindo um patrulhamento ideológico no ambiente acadêmico.

A educação superior brasileira, sobretudo a partir dos anos 1990, tem recebido forte influência das políticas neoliberais e dos organismos internacionais do capital, tais como Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio, dentre outros, sofrendo pressões transnacionais num cenário de globalização excludente. Pela internacionalização da educação superior a universidade passa a atender ao comércio dos serviços educacionais. Ou seja, a educação superior deixou de ser vista como dever de Estado e direito do cidadão, sendo concebida como mercadoria, e perdendo, com isto, o seu caráter eminentemente público. Neste cenário, ganharam destaque as parcerias público-privadas e a diversidade de fontes de financiamento para a educação superior. Neste contexto, deu-se um vazio de Estado no financiamento das instituições públicas de educação superior, o que provocou, por um lado, a expansão indiscriminada de instituições privadas de ensino superior e, por outro, a privatização interna do ensino, da pesquisa e da extensão nas universidades públicas. A privatização por dentro das universidades públicas é caracterizada, sobretudo, pelos cursos de pós-graduação “autofinanciáveis”, na verdade pagos pelos estudantes, pelas pesquisas encomendadas por empresas e pelos serviços prestados e cobrados à sociedade de mercado, desfigurando o conceito de extensão como forma de socialização de conhecimentos e práticas da universidade para a sociedade. O que significa, em última instância, a privatização, dentro e a partir das instituições públicas, de um conhecimento socialmente produzido pela comunidade acadêmica (Paula, e Azevedo, 2006).

Nesse sentido, as fundações universitárias cumpriram “bem”o seu papel estimulando a privatização interna da universidade pública brasileira.

Acentuaram-se o aligeiramento e a fragmentação do processo de formação, através dos cursos de curta duração, cursos seqüenciais, cursos para tecnólogos, cursos de

educação a distância, mestrados profissionais, muitas dessas medidas instituídas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394, de 20/12/1996 (Paula, 2003).

Uma das diferenças fundamentais entre as medidas adotadas pelos governos autoritários militares e pelos recentes governos neoliberais reside num maior investimento na educação superior por parte dos primeiros, o que possibilitou a expansão do sistema como um todo, nas décadas de 1960 e 1970. Foi neste contexto que a pós-graduação desenvolveu-se, tornando-se a mais abrangente da América Latina e qualificando mestres e doutores com padrão de excelência, o que as universidades brasileiras, particularmente as públicas, possibilitou o alcance de padrões internacionais de qualidade. O Brasil é referência entre os países em desenvolvimento na área de pesquisa e pós-graduação no exterior, graças a uma política de Estado executada com rigor via agências de fomento à pesquisa, como CAPES e CNPq, ao longo de várias décadas.

A diferenciação e diversificação possibilitada pela LDB ao sistema de educação superior, acaba reforçando a desigualdade no direito a esse nível de ensino, pois para os estudantes de baixa renda sobram os cursos superiores aligeirados, de curta duração, tão questionados e criticados no passado, que ressurgem com uma nova roupagem, como, por exemplo, os cursos de formação de tecnólogos. Essas iniciativas oferecem alternativas mais acessíveis e menos custosas (em termos de tempo, dinheiro, investimento intelectual) aos “clientes” que procuram o ensino superior. Além de uma banalização crescente e da diluição do sentido da formação universitária, essa diferenciação da educação superior acaba por produzir uma nova divisão no campo universitário e dos “clientes” que procuram o ensino superior: de um lado, instituições de excelência que aliam ensino e pesquisa de alto nível, atendendo principalmente as elites dominantes, especialmente nos cursos de maior prestígio social; de outro lado, instituições de ensino de qualidade duvidosa, atendendo, sobretudo, os estudantes com menor capital social e cultural. Dentro de uma mesma instituição universitária, os alunos com menor capital social e cultural, em geral, dirigem-se para os cursos aligeirados, que exigem menos investimento material e cultural, enquanto que as elites dominantes continuam chegando majoritariamente aos cursos de mais status profissional, que trazem maiores possibilidades em termos de mercado de trabalho, exigindo um acúmulo maior de capital social e cultural. Isto demonstra que essa diferenciação, ao invés de contribuir para democratizar o ensino superior, na verdade, reproduz e reforça as desigualdades sociais do sistema capitalista.

2.2.1 Constituição da República Federativa do Brasil (CF 1988)

O direito à educação encontra-se genericamente previsto na redação do art. 6º da CF/1988, que trata dos direitos sociais, e encontra sua regulação específica no Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, a partir do artigo 205. A redação do art. 6º "São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma dessa Constituição." (BRASIL, 1988)

Não se pode tratar do direito à educação desvinculado dos fundamentos da República brasileira, previstos no art. 1º, e dos objetivos fundamentais previstos no art. 3º da Carta Constitucional. No art. 1º, prevê-se como um dos fundamentos, no inciso II, a cidadania, e no inciso III, a dignidade da pessoa humana, e a educação constitui-se sem sombra de dúvida em uma necessidade para a efetiva aplicação desses fundamentos, pois somente através dela pode-se construir cidadania em seu pleno sentido, como também a dignidade da pessoa humana exige a implementação do acesso à educação para sua concretização.

No art. 3º, também se pode ligar o direito à educação aos objetivos fundamentais da República, especialmente ao inciso I, cuja redação prevê a construção de "uma sociedade livre, justa e solidária;", o que somente é possível através da educação. Demonstra-se aqui a conexão com as estruturas maiores, as linhas mestras que orientam o Estado brasileiro. Entretanto, a efetivação do direito à educação depende não só da sua previsão normativa abstrata, mas de instrumentos jurídicos que obriguem especialmente o Estado à sua concretização. Para conformar tal situação, necessário é analisar especificamente os dispositivos presentes no capítulo específico pertinente ao tema, do art. 205 ao 214 da CF/88.

O art. 205 definiu genericamente o direito à educação:

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Ao definir a educação como "direito de todos", a CF/1988 estabelece uma continuidade em relação às Constituições Brasileiras anteriores, tais como a de 1934 (no seu artigo 149) que foi a pioneira na sua instituição, repetida nas Constituições de 1946 (art. 166) e de 1967 (art. 168). A Constituição de 1937, promulgada durante o período da ditadura de

Vargas, inseriu o direito à educação no capítulo destinado à família, prevendo a colaboração do Estado na manutenção desse dever. A influência da concepção católica no art. 125 daquela Carta, colocava a família como principal agente na educação, através do direito de escolha do tipo de educação que seria fornecida, em detrimento do papel do Estado.

A respeito da relação entre o Estado e a família, na responsabilidade sobre a educação, o debate é antigo e ainda importante. A questão aparentemente não seria relevante, se não fosse o resultado da composição de interesses diversos, no conflito entre os grupos ligados à defesa do ensino público, e dos grupos ligados à defesa do ensino privado (defendendo a responsabilidade da família, determinando a livre escolha das instituições) no país.

Segundo Oliveira (2001), essa definição ocupou boa parte dos debates na Constituição de 1934, opondo os católicos, para quem a primazia da família significava a livre escolha do tipo de educação, ao Estado só cabendo estabelecer as condições para sua efetivação, através, por exemplo, de subsídios públicos; e os liberais, para quem o papel do Estado deveria ser primordial, cujo dever seria de garantir a escola pública a todos, sendo a opção por uma instituição particular arcada pela família. A influência católica é muito forte até a Constituição de 1967, que ainda tratava do direito à educação inicialmente no lar, conforme a redação do art. 168: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.” (BRASIL, 1988)

Somente a partir da Emenda Constitucional nº 1, de 1969, a educação recebe o tratamento de dever do Estado, em seu art. 176 “A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola”. (OLIVEIRA, 2001)

Assim, o papel primordial é do Estado, conjuntamente com a família, mas na ordem do art. 205 encontra-se clara a obrigatoriedade da atuação deste, que deverá não somente fornecer a educação gratuita nos estabelecimentos oficiais, como estabelecer políticas públicas visando a ampliação desse sistema, possibilitando a colaboração com a sociedade.

Podemos inferir, no entanto, a ampliação dos deveres da família em sua responsabilidade pelo pagamento do ensino superior aos seus filhos.

A relação entre o Estado e as instituições particulares é prevista pelos artigos 209 e 213, mas é explícita a vinculação atual da educação como um dever do Estado, maior do que

ocorria nas Constituições anteriores, o que é sumamente relevante em termos de análise do direito à educação e do papel do Estado neste campo. A explicitação do dever do Estado no art. 208, somada aos mecanismos jurídicos presentes na atual Constituição, instrumentalizam o direito à educação de forma marcante a partir de 1988.

Em relação ao acesso ao ensino superior, deve-se, portanto, garantir que haja igualdade no acesso, a que fazem referência tanto os artigos 5º quanto o 206, I da CF/1988, para que seja adequadamente interpretada a disposição do inciso V do art. 208 supracitado. O comprometimento do ensino superior vincula-se ao desenvolvimento humanístico, científico e tecnológico do país (art. 214, V, da CF/1988), entre outros objetivos.

Desta forma deve ser interpretada a obrigatoriedade do ensino superior: a atuação do Estado nesse campo é necessária para a formação de quadros qualificados, levando-se em consideração como único critério de ingresso nas universidades públicas a questão da intelectualidade (MALISKA, 2001). O comprometimento de desenvolver mecanismos para possibilitar esse acesso é compromisso do poder público, maior ainda em relação às universidades públicas. Segundo o autor (2001, p. 233):

> No momento, então, que o Estado compromete-se com a educação superior, no limite da capacidade intelectual individual, deve levar em conta a isonomia Constitucional e os processos legítimos previamente disciplinados em leis e nos estatutos das universidades (art. 51 da LDB). Neste sentido, o vestibular torna-se a principal forma de ingresso na universidade, pois é através dele que o conhecimento do candidato é auferido e a legitimidade de assento em um banco universitário público é garantida.

O direito à educação superior na Constituição Federal pode ser considerado como fundamental, mas de proteção mais frágil, cujos instrumentos precisam ainda ser desenvolvidos através de estudos teóricos e especialmente da sua aplicação concreta pelos tribunais.

Considerando-se a obrigatoriedade de aplicação das decisões proferidas por um tribunal com competência de controle constitucional (como é o caso do Supremo Tribunal Federal brasileiro) poderia o direito à educação superior ser desenvolvido e seus instrumentos de proteção jurídica aperfeiçoados no âmbito da jurisprudência constitucional. Não se trata simplesmente de apoiar quaisquer medidas de intervenção do Poder Judiciário perante as ações da Administração Pública (embora não se possa excluí-la a priori), mas de desenvolver a concretização desse direito tão relevante à cidadania e ao desenvolvimento do país. Claramente, coloca-se a necessidade de políticas públicas preocupadas com a expansão e qualificação do setor estatal, a fim de que o ensino superior seja parte da efetivação da

dignidade da pessoa humana. Necessita-se de uma interpretação constitucional que leve em consideração o todo dos princípios e diretrizes previstos, de forma a concretizar os direitos sociais adequando-os às condições fáticas e jurídicas, mas sem deixar que estes direitos, especialmente o direito à educação, perca a sua aplicabilidade. Somente dessa forma se poderá deixar que a Constituição Federal de 1988 exerça sua força normativa plenamente.

2.2.2 Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/1996)

A declaração do Direito à Educação aparece no artigo 6º: "São direitos sociais a educação, (...) na forma desta Constituição", onde pela primeira vez em nossa história Constitucional, explicita-se a declaração dos Direitos Sociais, destacando-se, com primazia, a educação.

No artigo 205, afirma-se que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família.

No 206, especifica-se que:

> O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IV gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais. Inova-se a formulação da gratuidade, assegurando-a em todos os níveis, ampliando-a para o ensino médio, tratada nas Constituições anteriores como exceção e, também, para o ensino superior, nunca contemplada em Cartas anteriores.

O artigo que detalha o Direito à Educação é o 208, formulado nos seguintes termos:

> O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de:
> I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
> II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
> III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
> IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
> V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
> VI - oferta de ensino noturno regular, adequada às condições do educando;
> VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

A primeira novidade aparece no inciso I, ao precisar que o dever do Estado para com o ensino estende-se mesmo aos que "a ele não tiveram acesso na idade própria."

Este Texto aperfeiçoa o de 1967/69, que especificava a gratuidade e obrigatoriedade dos 7 aos 14 anos, criando a possibilidade de se restringir o atendimento aos indivíduos fora desta faixa etária. Avança, também, ao especificar o atendimento dos que não mais se encontram na idade considerada "ideal" para o ensino fundamental.

A prescrição do inciso III, "atendimento especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino", especifica uma orientação mais geral em que se prioriza o atendimento dos portadores de necessidades educativas especiais na rede regular de ensino. (Mazzotta, 1987, p. 3, 5, 115 e 118)

Sempre que os artigos da CF/1988 referem-se ao direito a educação, fica claro que é à Educação Básica (1ª a 8ª série), ficando os demais níveis de ensino com menos apoio formal do Estado no que se refere a gratuidade.

O inciso VI, "oferta de ensino noturno regular, adequado às condições de cada um", é o reconhecimento do dever do Estado para com o ensino noturno, dispositivo de grande relevância, pois garante, ao jovem e ao adulto trabalhador, a possibilidade de frequentar o ensino regular, além de especificar a necessidade de adequação deste ensino "às condições de cada um".

Por exemplo, no inciso VII, trata do "atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde". Nos textos anteriores, esta prescrição era remetida para a parte de assistência ao estudante. Incorpora-se ao rol de deveres do Estado relativos à garantia do Direito à Educação, pois, para parcelas significativas do alunado, tais serviços são pré-requisito para a frequência à escola. Tem-se teorizado sobre a necessidade de uma efetiva concepção de gratuidade que comporte tais encargos. Melchior (1979) formulou a noção de "gratuidade ativa", como aquela em que, além da escola gratuita, garantiria estes serviços, chegando-se mesmo à uma bolsa salário que remuneraria os "salários não recebidos" pelos estudantes. A garantia constitucional destes serviços, ainda que sua formulação no Texto Constitucional seja incipiente, possibilita ampliar a luta pela sua efetivação, podendo, futuramente, possibilitar sua extensão de forma a abarcar os salários não recebidos...

O §2º. do artigo 208 afirma que: "(...) o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente." A novidade é a possibilidade de responsabilizar, pessoal e diretamente, a autoridade incumbida da oferta deste direito, e não apenas o Poder Público em geral.

No que se refere a educação superior a LDB subsidiou o ensino superior em seu

capítulo IV artigo 43 no seguinte teor:

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 o 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.

A LDB prevê ainda no seu artigo 52 que:

> 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.

Verificamos diante deste cenário a importância da democratização do acesso como geradora de oportunidades e crescimento social, destacando ainda o papel das Instituições de Ensino Superior e a melhoria da qualidade da educação superior, expansão de sua oferta e incremento das responsabilidades sociais das instituições de ensino.

As reformas educacionais implantadas no Brasil nas duas últimas décadas reorganizaram as escolas de Educação Básica e a Educação Superior. Para Mancebo, Maués e Chaves (2006), no Brasil a educação superior sofreu mudanças significativas com a entrada do governo Fernando Henrique Cardoso e a adesão à lógica empresarial e ao mercado

competitivo. A reforma do Estado e a concomitante reforma educacional incidiram sobre a educação superior. A análise da realidade dos sistemas educacionais também revela dinâmicas preocupantes relacionadas à apropriação pela educação das reformas de cunho neoliberal. Dentre as mudanças desencadeadas no Brasil, destacam-se a internacionalização do mercado financeiro; redução da produção industrial; ascensão desordenada do setor de serviços; passagem do paradigma fordista para o toyotista, privatizações e fim do incipiente Estado de Bem-Estar. (Bollmann, 2006).

Retomando o tema da diversificação do Ensino Superior nos remetemos a Sguissardi (2006),

> [...] que ressalta sob os auspícios do Banco Mundial, desencadeia-se no Brasil, sobretudo com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 a diversificação das Instituições de Ensino Superior para além da universidade e as diversificações de fontes de manutenção da educação. Estavam criadas as condições para que as IES privadas transformassem a educação superior em mercadoria.

Para Dale (2004), a “privatização” e a “mercantilização” do setor público, que traz na esteira a educação, são cada vez mais complexas e totalizadoras e ambas fazem parte de um novo acordo político em escala global que, nesse sentido e no que citamos anteriormente vai incidir, no Brasil, fundamentalmente na privatização da educação superior.

2.2.3 Plano Nacional de Educação (PNE) – 2001/2011

Para compreendermos melhor a política de Educação Superior no Brasil e o direito dos jovens a esse nível de ensino, optamos por incluir neste estudo uma análise do PNE.

O Plano Nacional de Educação, elaborado para definir a intervenção plurianual do Poder Público e da sociedade, é antiga exigência de diversos e relevantes segmentos sociais do país. Em 9 de janeiro de 2001, o presidente da República Fernando Henrique Cardoso (FHC) sancionou, com nove vetos, a Lei que instituiu o PNE 2001/2011: Lei nº 10.172 de 06/01/2001. Doze anos depois de promulgada a Constituição Federal, surge a nova lei do PNE exigida no artigo 214 da Carta Magna e requerida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

No entanto, esse plano carece de financiamento público, haja vista que os vetos de FHC incidiram exatamente sobre o modo como a educação nacional seria financiada.

Essa não foi uma lei originada de um projeto que tivesse trâmite corriqueiro no parlamento federal. Ao contrário, ela surgiu da pressão social produzida pelo "Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública". As inúmeras entidades ali presentes forçaram o governo a se mover ao darem entrada, na Câmara dos Deputados, em 10 de fevereiro de 1998, no Plano Nacional de Educação, elaborado coletivamente por educadores, profissionais da educação, estudantes, pais de alunos etc., nos I e II Congressos Nacionais de Educação (CONEDS). (Bollmann, 2010) O plano, conhecido como PNE da Sociedade Brasileira, consubstanciou-se no Projeto de Lei nº 4.155/98, encabeçado pelo deputado Ivan Valente e subscrito por mais de 70 parlamentares e todos os líderes dos partidos de oposição da Câmara dos Deputados.

A inesperada ação da sociedade forçou o governo Fernando Henrique Cardoso que, como os fatos viriam a demonstrar, apesar da determinação constitucional e da LDB, não se interessava em nenhum PNE a desengavetar o seu plano e encaminhá-lo em 11/02/1998 à Câmara, onde tramitaria, de modo sui generis, como anexo ao PNE da Sociedade Brasileira, sob o número 4.173/1998.

Assim, as contradições mencionadas acima nos inspiram a alinhar um conjunto de elementos comparativos entre a proposta da sociedade e a que foi aprovada no parlamento. Esperamos colaborar para um balanço do PNE já em vigor. Tal balanço, a nosso juízo, na perspectiva que vem sendo exercitada nos CONEDS, precisa ser coletivo e comportar um enfoque plural. É preciso assinalar que um plano da magnitude do PNE deve ser assumido pelo Poder Público, especialmente pelo Congresso Nacional, como tarefa de Estado. Ele não pode ser reduzido às "razões" de governos que agem para conquistar vitórias conjunturais, em proveito de seus interesses imediatos.

As duas propostas de PNE materializavam mais do que a existência de dois projetos de escola, ou duas perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes de país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. O custo seria mudar o dispêndio,

equivalente a menos de 4% do PIB nos anos de 1990, para 10% do PIB, ao fim dos 10 anos do PNE. A proposta da sociedade retomava, visando a organizar a gestão educacional, o embate histórico pelo efetivo Sistema Nacional de Educação, contraposto e antagônico ao expediente governista do Sistema Nacional de Avaliação.

O PNE do governo insistia na permanência da atual política educacional e nos seus dois pilares fundamentais: máxima centralização, particularmente na esfera federal, da formulação e da gestão política educacional, com o progressivo abandono, pelo Estado, das tarefas de manter e desenvolver o ensino, transferindo-as, sempre que possível, para a sociedade.

O parlamento viu-se diante de um grave conflito ao elaborar o PNE, num quadro em que o governo contava com ampla maioria na Câmara dos Deputados e no Senado. Era previsível que tal poder fosse mobilizado para controlar a tramitação da matéria. Foi indicado como seu relator, na Comissão de Educação, o falecido deputado Nelson Marchezan (PSDB-RS), o qual subscreveu o relatório (em verdade um substitutivo à proposta da sociedade) que tomou o seu nome. Esse controle se operou abreviando a participação social no debate do Congresso, inclusive fazendo preponderar nas audiências públicas os convites para autoridades e técnicos vinculados às posições oficiais. O substitutivo (que se tornou o texto-base da lei) tem conteúdo peculiar: ele é um escrito teratológico (espécie de Frankenstein) que simula o diálogo com as teses geradas pela mobilização social (sobretudo no diagnóstico da situação educacional), mas adota a política do Governo FHC nas diretrizes, nos objetivos e nas metas. Estes últimos pontos são o que, de fato, possui relevância estratégica num Plano.

O fundamento da Lei nº 10.172/2001 encontra-se na política educacional imposta pelo Banco Mundial ao MEC. O texto assume, como fio condutor, o conhecido e esperto modo de legislar das elites: no que interessa aos "de cima" (no caso, a política do governo) temos uma lei com comandos precisos, num estilo criterioso, detalhista e, regra geral, auto-aplicável. No que interessa aos "de baixo" e que eventualmente não tenha sido possível ou conveniente suprimir, recorre-se à redação "genérica", no mais das vezes, sujeita a uma regulamentação sempre postergada. Vejamos dois exemplos disso numa seção (a do ensino fundamental) em que o governo teria melhores condições para produzir algo em diálogo com a sociedade:

a) Detalhismo, ao se intensificar a centralização da política educacional, como na meta 8: "assegurar que, em três anos, todas as escolas tenham formulado seus projetos pedagógicos, com observância das Diretrizes Curriculares para o ensino fundamental e dos

Parâmetros Curriculares Nacionais";

b) Generalismo ambíguo na ausência de definição de prazo e meios, ao retardar a sua implementação, como na meta 20: "eliminar a existência, nas escolas, de mais de dois turnos diurnos e um turno noturno, sem prejuízo do atendimento da demanda".

No que se refere à distância entre o plano e o que o país precisa, pode-se constatar, a partir da definição mesma dos seus próprios objetivos gerais, que o PNE retroage ante o que dispõe a Constituição no seu artigo 214. Diz a Carta: o plano deve visar "à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público" que conduzam à viabilização.

Onde a sociedade brasileira indica, na Carta, programaticamente, há visível redução de ênfase no comando: erradicar o analfabetismo, como objetivo do plano, simplesmente desaparece. O legislador edulcora este fato grave (o descaso diante de uma das piores dívidas sociais, dentre tantas que as elites do país têm para com o povo) "explicando" que tal alvo estaria incluído na prioridade 2 reproduzida adiante (repetindo a surrada desculpa de que os "recursos financeiros são limitados). No que poderia ser um esforço para contrabalançar tal rebaixamento, foram inseridas, na seção que trata da educação de jovens e adultos, metas indicando a tarefa de combate ao analfabetismo sem, no entanto, definir meios para concretizar aquele intento.

Quanto às promessas de ampliar o atendimento melhorando a qualidade do ensino, basta que se mencione um fato objetivo para que se verifique a completa falta de sinceridade do atual governo federal. Ele rebaixa arbitrariamente o valor do "custo-mínimo-aluno/ano" para o repasse aos estados, que não alcançam o valor mínimo estabelecido pela legislação relativa ao FUNDEF, o que prejudica irremediavelmente as crianças matriculadas nos estados mais pobres da federação.

Graças à pressão social produzida, sobretudo, pelos profissionais da educação, o texto do PNE votado no parlamento contemplou algumas medidas a esmagadora maioria delas seria vetada posteriormente, por FHC que atenuavam os traços de simples "carta de intenções", que marcavam o texto da lei aprovada. O governo não conseguiu aprovar simplesmente um "não plano", como revelavam suas intenções e movimentos preliminares. O que deu ao projeto aprovado no parlamento uma leve conotação de plano efetivo incide de modo mais visível no tema "financiamento da educação". O governo, em seu projeto, assim como em suas ações concretas, trabalhava (como trabalha) com a lógica do ajuste estrutural imposto pelo FMI. Por isso, postula basicamente a manutenção do *status quo*. Ignorando a

necessidade de ampliar o dispêndio público em educação, o Executivo fecha os olhos para a experiência de países que venceram o desafio educacional (eles investiram maciçamente o Japão, por exemplo, gastou 14% do PIB, no imediato pós-guerra). Desconsidera, também, que, em termos concretos, nesse terreno, o nosso país, ainda nos anos de 1990, mantinha-se bastante atrás de outros de mesmo nível de desenvolvimento econômico. Em resumidas palavras, nesse ponto o relator e a bancada do governo não puderam sustentar a credibilidade dos números artificiosos apresentados pelo Executivo. Por isso, estabeleceram como meta a ser atingida na década de validade do plano, a elevação para 7% do PIB no gasto público com educação.

O texto legal aprovado evidencia a distância entre o que a sociedade postulava, por meio do PL nº 4.155/98, e o que o Congresso aprovou. Para verificar isso, basta que comparemos apenas o definido como "Diretrizes Gerais" no PL nº 4.155/98 com os "Objetivos e Prioridades" do PNE aprovado.

Em complemento a essas diretrizes indicadas acima, o II CONED inseriu, em sua proposta de PNE, metas que retomam reivindicações históricas dos movimentos sociais e explicitam o caráter democrático e popular de seu programa. Essas metas são as seguintes:

> - Revogar imediatamente toda a legislação que impede ou fere a organização e o funcionamento democrático da educação brasileira (Lei nº 9.192/95; Lei nº 9.131/95; Lei nº 9.394/96; Emenda Constitucional nº 14/96; Lei nº 9.424/96; Decreto nº 2.208/97; entre outras).
> - Instituir, no prazo de um ano, o Fórum Nacional de Educação como instância deliberativa da política educacional brasileira.
> - Redefinir, imediatamente, o Conselho Nacional de Educação como órgão normativo e de coordenação do Sistema Nacional de Educação, bem como sua composição e funções.
> - Redefinir, imediatamente, os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação como órgãos normativos e coordenadores das políticas educacionais, nos níveis estaduais e municipais.

O que ressalta de todas essas comparações é que o substitutivo Marchezan, aprovado no Congresso, consagra como "plano" a política educacional já praticada pelo MEC. Esse PNE significa a recusa de um verdadeiro Sistema Nacional de Educação. Em troca do sistema educacional, reafirmou-se, conferindo-lhe o estatuto de lei, o Sistema Nacional de Avaliação instrumento nuclear do excessivo centralismo na gestão da educação nacional. O PNE aprovado não viabiliza mecanismos de gestão democrática do ensino. Além de reduzir a democracia à "participação da comunidade escolar e da sociedade" na implementação prática

de deliberações definidas na cúpula do Estado, esta é entendida como algo de economia exclusiva do ensino público.

Essa doutrina, portanto, é oposta ao postulado no PNE da Sociedade Brasileira, que reivindica uma escola pública, gratuita, democrática e de exigente padrão qualitativo para todos, a serviço de um projeto de país voltado para o povo brasileiro. O que requer, entre outros compromissos:

a) aumentar substantivamente o gasto público;

b) universalizar a educação básica, ampliar e democratizar o ensino superior público;

c) implementar um Sistema Nacional de Educação;

d) gestão efetivamente democrática da educação; garantia de educação pública, gratuita para os portadores de necessidades educacionais especiais; erradicação do analfabetismo como política permanente etc. Um desdobramento lógico e necessário para implementar essas demandas seria a revogação das leis que sustentam a atual política educacional.

Os vetos impostos ao que foi aprovado no parlamento ilustram o caráter inócuo que a atual administração federal atribui ao PNE. Na mensagem n° 9, de 9/1/2001, na qual comunica os vetos ao parlamento, o presidente da República confessa que sua posição ante a matéria foi ditada pela área econômica do governo e não pelos seus auxiliares e organismos diretamente responsáveis pela educação. As razões da política ditada pelo FMI determinaram, na verdade, a decisão presidencial e não quaisquer considerações de ordem "interna".

O PNE aprovado pelo Congresso, assim como a LDB e a legislação educacional, aprovadas sob a égide do pacto conservador que controla o governo brasileiro traduzem a compreensão de que a política educacional deve ser concebida e praticada hostilizando-se o pensamento, as reivindicações, os anseios da comunidade escolar. Mais do que isso, essa orientação materializa no Brasil a política do Banco Mundial para os países subdesenvolvidos. **Como se caracteriza a Universidade nesse plano? E quais são as metas que definem a preocupação daquele governo (FHC) como direito a educação superior e nela a universidade?**

Neste sentido e até por isso, o PNE, como lei, de conjunto não contempla as propostas e reivindicações dos setores democráticos e populares da sociedade. Ele é uma espécie de salvo-conduto para que o governo continue implementando a política que já vinha praticando. Vimos, também, que, como foi aprovado no parlamento, este PNE já estava

claramente comprometido, em sua validade, pelo traço de carta de intenções. Os vetos que FHC impôs à lei, além de radicalizarem tal característica, retiraram do PNE precisamente alguns dispositivos que a pressão popular havia forçado a que fossem inseridos.

Assim é que já se desenvolvem diversas formas de pressão social sobre o parlamento, a fim de induzi-lo a respeitar o que ele mesmo delibera e a derrubar os vetos presidenciais. É certo que os setores democráticos e populares, ao apresentarem seu projeto de PNE ao Congresso, não nutriam vãs esperanças de que, sob o atual esquema de poder, pudessem ver suas reivindicações e propostas aprovadas. O mais importante é que elas persistem como um guia indispensável para todos os que querem lutar contra o neoliberalismo na educação, no interior das escolas, nas ruas ou no Estado. É fundamental prosseguir a luta em favor de um verdadeiro PNE, ligado à sociedade brasileira, nas disputas em torno dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, bem como na organização das reivindicações educacionais do povo e das demandas dos profissionais da educação. A articulação dos movimentos sociais, o conhecimento detalhado da realidade e a disputa global de propostas e projetos parecem ser o caminho mais profícuo para a continuidade da luta por uma escola pública, gratuita, democrática e de qualidade social para todos, no Brasil.

Compilamos a seguir as metas do PNE 2001/2011 sobre o Ensino Superior:

1) Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.

2) Ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior. (VETADO)

3) Estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País.

4) Estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada.

5) Assegurar efetiva autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira para as universidades públicas.

6) Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado, e promova a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica.

7) Instituir programas de fomento para que as instituições de educação superior

constituam sistemas próprios e sempre que possível nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, de extensão e no caso das universidades, também de pesquisa.

8) Estender, com base no sistema de avaliação, diferentes prerrogativas de autonomia às instituições não universitárias públicas e privadas.

9) Estabelecer sistema de recredenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódicos dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação.

10) Diversificar o sistema superior de ensino, favorecendo e valorizando estabelecimentos não-universitários que ofereçam ensino de qualidade e que atendam clientelas com demandas específicas de formação: tecnológica, profissional liberal, em novas profissões, para exercício do magistério ou de formação geral.

11) Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem.

12) Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais.

13) Diversificar a oferta de ensino, incentivando a criação de cursos noturnos com propostas inovadoras, de cursos seqüenciais e de cursos modulares, com a certificação, permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino.

14) A partir de padrões mínimos fixados pelo Poder Público, exigir melhoria progressiva da infra-estrutura de laboratórios, equipamentos e bibliotecas, como condição para o recredenciamento das instituições de educação superior e renovação do reconhecimento de cursos.

15) Estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados.

16) Promover o aumento anual do número de mestres e de doutores formados no sistema nacional de pós-graduação em, pelo menos, 5%.

17) Promover levantamentos periódicos do êxodo de pesquisadores brasileiros formados, para outros países, investigar suas causas, desenvolver ações imediatas no sentido de impedir que o êxodo continue e planejar estratégias de atração desses pesquisadores, bem

como de talentos provenientes de outros países.

18) Incentivar a generalização da prática da pesquisa como elemento integrante e modernizador dos processos de ensino-aprendizagem em toda a educação superior, inclusive com a participação de alunos no desenvolvimento da pesquisa.

19) Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino.

2.2.4 Políticas de expansão do Ensino Superior no Governo Lula

A Reforma da Educação Superior do governo Lula da Silva iniciou oficialmente o seu curso, com o Decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O GTI foi composto por 12 membros, sendo dois representantes de cada um dos órgãos que se seguem: Ministério da Educação; Casa Civil; Secretaria Geral da Presidência da República; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; Ministério da Ciência e Tecnologia; Ministério da Fazenda.

O relatório final do GTI foi divulgado, extraoficialmente, em dezembro de 2003. O documento é composto de quatro partes, enfocando: ações emergenciais; autonomia universitária; complementação de recursos (financiamento) e as etapas para a implementação da Reforma Universitária. O texto se inicia reconhecendo a situação de crise da educação superior brasileira, em especial das universidades federais, mas atribui o problema à crise fiscal do Estado, sem maiores aprofundamentos de sua origem. Em seguida, procura demonstrar que a crise está atingindo também as instituições privadas, que viveram uma expansão recorde nos últimos anos e agora se encontram ameaçadas pelo risco da inadimplência generalizada do alunado e de uma crescente desconfiança em relação aos seus diplomas. Após esse preâmbulo, aponta as soluções: (Brasil, 2003).

a) um programa emergencial de apoio ao ensino superior, especialmente às universidades federais;

b) uma reforma universitária mais profunda.

A reforma “mais profunda” passa pela reposição do quadro docente, ampliação de

vagas para estudantes, educação a distância, autonomia universitária e financiamento que, segundo o GTI, resolveriam o problema das instituições federais de educação superior. Como defendemos a idéia de que este documento serviu de base para os demais que orientam a Reforma da Educação Superior brasileira e direcionou medidas legais, já implantadas oficialmente, vamos analisar mais detalhadamente seus princípios.

a) Ampliação do quadro docente e de vagas para estudantes

b) Educação a Distância

c) Autonomia Universitária

d) Financiamento

Nas últimas quatro décadas, a educação superior no Brasil passou por fases de forte expansão de instituições e de matrículas, com destaque para os anos 1970, a partir dos quais teve início o processo de privatização da Educação Superior no país. Florestan Fernandes denuncia que, no período do governo militar:

> [...] as linhas escolhidas para atingir o incremento [das matrículas] concorreram para aumentar, em vez de corrigir ou de atenuar, as contradições e as anomalias do padrão brasileiro de ensino superior. Elas propiciaram, em especial, a revitalização das escolas superiores isoladas, em um novo contexto de comercialização irrefreada e de degradação sistemática do ensino superior. (FERNANDES, 1975, p. 39).

Segundo Dias Sobrinho, "não se pode falar de um sistema global de educação superior, mas é possível vislumbrar aspectos semelhantes ou tendentes a uma certa convergência nas experiências levadas a cabo em muitos países."

Nas últimas quatro décadas, a educação superior no Brasil passou por duas fases de forte expansão. A primeira delas coincidiu exatamente com o período militar. De 1964 a 1980 o número de matrículas nesse nível de ensino aumentou quase dez vezes. Contraditoriamente, no período subsequente, de abertura política e redemocratização do país (1980-1995), o sistema apresentou um crescimento meramente vegetativo. Em 1980, havia 882 instituições de ensino superior no país. Em 1995, apenas 12 instituições tinham se agregado ao sistema, contabilizando um modesto crescimento de 1,36% no período.

A segunda fase de expansão iniciou a partir de 1995. Na última década, houve uma verdadeira explosão de crescimento do ensino superior no Brasil. Essa grande expansão do sistema nacional ocorreu em razão do crescimento da rede privada e, nos anos recentes, em virtude do processo de diversificação das instituições.

E é em função desse crescimento às avessas, porque excludente, que o documento Uma Escola do tamanho do Brasil, que traz os compromissos do Governo Lula, enfatiza a

necessidade de ampliação do acesso à educação superior para todos os que a ela demandarem e preconiza uma universidade comprometida com a inclusão social.

Era preciso reverter o processo de deterioração acentuada que atingia o ensino superior desde os anos 90. A diminuição dos investimentos públicos em educação em todos os níveis e os sucessivos cortes orçamentários atingiram o sistema universitário federal, impedindo sua expansão e provocando o sucateamento das universidades existentes.

Segundo dados da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), no período de 1995-2001, as 54 instituições federais de ensino superior públicas perderam 24% dos recursos para custeio (pessoal, água, luz telefone e materiais diversos) e 77% de recursos para investimento em salas de aulas, laboratórios, computadores e acervo bibliográfico, apesar do número de alunos ter aumentado.

Tudo isso numa fase em que os dados oficiais registram um grande crescimento de cursos e matrículas, o que se poderia configurar como uma expansão privada da educação superior.

Mas, se por um lado a expansão do ensino privado não é negativa porque teoricamente cria possibilidades de acesso ao ensino superior a uma parcela maior da população em muitas regiões do país, por outro ela se deu em detrimento da qualidade, com a criação de inúmeras escolas sem corpo docente qualificado e sem a infraestrutura mínima necessária ao seu funcionamento. Mesmo assim, essa expansão no período 1995/2001 só atingiu menos 10% dos jovens entre 18 e 24 anos.

No entanto, a maioria das instituições privadas se dedica apenas ao ensino, sem apoiá-lo na produção do conhecimento e nas atividades de extensão.

Além disso, apesar do crescimento de matrículas nos cursos de graduação nos últimos anos, o Brasil, com menos de 13% dos jovens entre 18 e 24 anos matriculados em instituições de ensino superior, está muito atrasado em relação aos países de nível de desenvolvimento semelhante. A proposta de elevar para 30% constante do documento “Uma escola do tamanho do Brasil” fazia sentido, uma vez que buscava resolver problema apontado pelo diagnóstico.

Reconhecendo o papel estratégico das universidades, em especial as do setor público, para o desenvolvimento econômico e social, o governo Lula adotou uma série de medidas com o objetivo de expandir a oferta de ensino superior, principalmente o de caráter público.

As propostas de “expansão” não se limitaram, porém, às criações de novas

universidades públicas e novos “campi”, a partir do mesmo modelo de estrutura organizacional que já se mostrou inadequado em função das novas demandas, mas incluem também a ampliação do acesso nas instituições privadas por meio do PROUNI. Mediante renúncia fiscal, as instituições privadas oferecem bolsas para alunos carentes. Vários autores têm se dedicado a analisar o PROUNI como perspectiva de ampliação do acesso à educação superior e, portanto, como um instrumento de democratização da educação superior. Mas, as análises invariavelmente questionam a sua eficiência como política pública, pois a sua concepção é pouco consistente no que tange à permanência do estudante, elemento fundamental para sua democratização.

Segundo Cattani, 2006 o PROUNI “orienta-se pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não direitos aos bolsistas. Os cursos superiores ofertados nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas e filantrópicas são, em sua maioria, de qualidade questionável e voltados às demandas imediatas do mercado”.

No afã de se aproximar da meta do PNE de 30% da população em 2001 de 18 a 24 anos frequentando cursos de nível superior, o Governo Lula define estratégias que conflitam com as próprias prioridades estabelecidas para o período 2003-2006.

Um dos principais exemplos encontra-se na política de avaliação articulada com a regulação que concebeu e implantou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O Novo sistema foi debatido com a sociedade, aperfeiçoado e legalizado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e Portaria MEC nº 2.051, de 09 de julho de 2004.

Paralelamente às discussões do SINAES e diante da necessidade de se rever o papel da universidade brasileira, vários encontros foram realizados, dentre os quais destacam-se: Por que e como Reformar a Universidade Brasileira, em agosto de 2003, e a Universidade XXI, seminário internacional realizado em novembro de 2003, ambos em Brasília.

Os subsídios obtidos com as contribuições de intelectuais de primeira linha do país e do exterior deveriam fornecer elementos consistentes para a proposta de uma nova lei de reforma universitária no Brasil.

Durante todo o ano de 2004, o MEC, procurou debater e apresentar documentos para mobilizar a comunidade acadêmica e a sociedade para a elaboração de um modelo de universidade articulando com as necessidades de um país em desenvolvimento e que carece de um sistema de educação superior comprometido com a qualidade.

Para tanto, foi necessário conduzir estudos que viabilizassem um novo olhar sobre a essência de uma proposta de Reforma Universitária como elemento de sustentação de uma

política de qualidade e inclusão social, formulando estratégias de ação que garantissem as universidades, independentemente de seus vínculos administrativos, como espaços públicos de educação e formação e (in)formação de cidadãos.

A Reforma Universitária é, por um lado, exigência do tempo presente, quer seja pelo impacto da explosão do conhecimento nos processos formativos, quer seja pela necessidade da universidade repartir com a população que a criou e a mantém os resultados de suas pesquisas e toda produção do conhecimento que se dá nas salas de aulas, contribuindo assim de maneira decisiva para a resolução dos problemas locais, regionais e nacionais. Mas, por outro lado, tem se caracterizado como uma das exigências dos organismos internacionais aos países em desenvolvimento.

A exposição de motivos que acompanha a terceira versão (revista e aperfeiçoada) do anteprojeto de lei, encaminhado ao Presidente da República, enfatiza que: a valorização da universidade pública e defesa da educação como um direito de todos os brasileiros é para o Ministério da Educação meta de extrema relevância, já que tem clareza sobre o papel estratégico que a universidade desempenha na construção de um novo projeto de desenvolvimento, que compatibilize crescimento sustentável com justiça social.

No entanto, uma reforma universitária esperada pelo conjunto organizado da sociedade brasileira no fórum nacional em defesa da escola pública estava longe de acontecer, pois o principal além da ampliação do direito à educação superior para pelo menos 30% dos jovens brasileiros foi materializado em meta para 2011 no PNE 2001/2011. E isso, conforme os dados do INEP 2010 ainda não ocorreu, pois apenas 23% desses jovens está cursando esse nível de ensino.

3 POLÍTICA DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR EM SANTA CATARINA ENTRE 2003 E 2008.

Frente à expansão do ensino médio no país e à demanda cada vez maior dos concluintes desse nível por ensino superior, aliadas ao diminuto número de estudantes que ingressam nas instituições de educação superior brasileiras, uma das prioridades do governo atual tem sido a proposição de políticas para a democratização do acesso à educação superior. Nesse sentido, um dos primeiros passos da Reforma Universitária do Governo Lula foi a edição de medidas voltadas para a democratização do acesso.

Das políticas de democratização do acesso ao ensino superior propostas pelo Governo Lula, destacaremos as políticas de ação afirmativa, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI).

Estas propostas de democratização do acesso ao ensino superior são importantes para reverter o atual quadro de privatização e elitização da educação superior no Brasil, pois o nosso sistema de educação superior, como dito anteriormente, é um dos mais privatizados e elitizados da América Latina e do mundo.

As principais justificativas apontadas pelo governo para a criação do PROUNI foram:

> a) apenas 10% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos conseguem ingressar no ensino superior; b) desse percentual, menor ainda é o número de estudantes de baixa renda que "consegue vencer as barreiras para ingressar na faculdade" (Programa Universidade para Todos, 2004, p.1); c) há um grande número de vagas ociosas nas instituições privadas de ensino superior, uma ociosidade da ordem de 40%, conforme dados do INEP (2003); d) o aproveitamento de parte dessas vagas ociosas das instituições de ensino superior privadas para o Programa, na forma de bolsas de estudo, possibilitará a democratização do acesso, viabilizando o ingresso de 300 mil novos estudantes em um prazo de cinco anos.

Segundo o projeto de lei, as bolsas de estudo integrais para cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior com ou sem fins lucrativos (art.1) serão concedidas a brasileiros cuja renda familiar não exceda a um salário mínimo *per capita* (art. 1, & 1), que cursaram o ensino médio completo em escolas públicas ou a professores da rede pública de ensino fundamental, sem diploma de nível superior (art.2). Além disto, o Programa adotará uma política de cotas pela qual serão concedidas bolsas de estudo para alunos autodeclarados negros, pardos e indígenas, de acordo

com a proporção dessas populações nos respectivos estados, para o que serão utilizados os dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística que na rede pública, somente cerca de 5% das vagas oferecidas em 2003 não foram preenchidas.

Ao contrário dos outros candidatos, submetidos à exigência de corte de renda, para os professores da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, os limites de renda não são exigidos. Nesse caso, os professores deverão estar no efetivo exercício do magistério da educação básica, integrando o quadro de pessoal permanente de instituição pública.

O processo de seleção dos alunos para as vagas do Programa será feito mediante os resultados e perfis socioeconômicos obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ficando tais estudantes dispensados do processo seletivo específico das instituições privadas de ensino superior (art. 3).

Os mecanismos propostos para as instituições privadas que participarem do PROUNI são de dois tipos:

- As instituições filantrópicas de ensino superior – que já têm isenção de impostos federais, incluindo o INSS - terão que transformar 20% de suas matrículas em vagas para o Programa. Conforme o projeto de lei, tal proporção será aplicada em cada curso, turno e unidade administrativa da instituição. Hoje, elas já são obrigadas a aplicar 20% de sua renda bruta em "gratuidade", mas a legislação atual que regula a matéria não esclarece qual o tipo de serviço a ser oferecido, ou seja, estas instituições deverão oferecer os 20% de gratuidade, exclusivamente, em forma de bolsas de estudo e não mais em outros tipos de atendimento, de difícil controle e contabilização, sob pena de perderem a própria condição de instituição filantrópica.

- No caso das instituições privadas com fins lucrativos, que atualmente pagam todos os impostos, o projeto de lei prevê a isenção de quatro tributos: o Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ); a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), instituída pela Lei nº 7.689, de 15 de dezembro de 1988; a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (Cofins), instituída pela Lei Complementar nº 70, de 30 de dezembro de 1991; e a Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS), instituída pela Lei Complementar nº 7, de 7 de setembro de 1970 (art.9). Como contrapartida, a instituição privada de ensino superior deverá oferecer uma bolsa para cada nove alunos regularmente matriculados em seus cursos, ou seja, 10% de suas vagas seriam destinadas a alunos carentes e/ou professores da rede pública sem diploma de curso superior.

Diante das dificuldades de aprovação do Projeto de Lei (PL) no Congresso e sobretudo para atender as pressões das instituições privadas de ensino superior, o Presidente da República baixou a Medida Provisória (MP) 213, em 10/09/04. Embora não seja idêntica ao PL, a MP mantém a mesma lógica dele, que é a de renúncia fiscal em troca de vagas ociosas das instituições privadas, destinadas a alunos com renda familiar *per capita* inferior a 1 ½ salário mínimo (no caso das bolsas integrais ou isenção total da mensalidade) ou a 3 salários mínimos (no caso das bolsas parciais de 50% ou isenção de metade da mensalidade). Os beneficiários têm que ter cursado o ensino médio completo em escola pública ou em instituições privadas na condição de bolsistas integrais.

É importante assinalar a influência da pressão das instituições de ensino superior privadas na mudança de alguns critérios da Medida Provisória (MP) em relação ao Projeto de Lei (PL), o qual fixava o limite de renda familiar *per capita* em um salário mínimo, ampliado para três na Medida Provisória (MP), que também favorece os privatistas ao permitir o benefício a estudante que tenha feito o ensino médio com bolsa integral em instituição privada. A possibilidade de bolsas parciais ou mensalidades parciais pode ser interpretada como mais uma vitória do setor privado, que além de ser beneficiado com isenção fiscal, passa a ter estudantes que pagam meia mensalidade, atenuando a grande ociosidade de vagas existentes nessas instituições, assim como o problema da inadimplência e da evasão ocasionadas, dentre outros fatores, pela impossibilidade dos alunos pagarem os altos custos das instituições privadas. Nesse sentido, o PROUNI pode ser analisado como um Programa de recuperação financeira das instituições privadas de ensino superior.

Segundo dados do MEC, o PROUNI já ofertou, de 2005 a 2008, 639.802 bolsas de estudos, assim distribuídas por ano: 112.275 em 2005, 138.668 em 2006, 163.854 em 2007 e 225.005 em 2008, sendo a maior parte delas bolsas integrais.

Ainda analisando os documentos referentes ao PROUNI, encontramos algumas questões polêmicas relacionadas à avaliação das instituições privadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O Projeto de Lei (PL) previa que a instituição seria desvinculada se apresentasse resultado insatisfatório por dois anos consecutivos ou três intercalados, num período de cinco anos. Na Medida Provisória (MP), a desvinculação da instituição ocorreria se a mesma apresentasse resultados insatisfatórios por três avaliações consecutivas. Entretanto, nem todas as instituições de ensino superior com avaliação insatisfatória são descredenciadas pelo Ministério da Educação (MEC), continuando a fazer parte do PROUNI, situação esta que precisa ser reavaliada pelo Ministério. Um dos fatores

que perpetuam essa prática está relacionado ao *lobby* realizado pelos representantes das instituições privadas junto ao MEC e ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

Recentemente, têm sido apontadas irregularidades, pelo Tribunal de Contas da União, no processo de concessão de bolsas do PROUNI. Foram identificadas falhas na comprovação e na fiscalização da renda dos alunos beneficiados, ou seja, têm sido beneficiados estudantes com renda superior à permitida por lei.

Apesar do consenso das entidades envolvidas com a educação superior, tais como ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), ANDES (Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior), UNE (União Nacional dos Estudantes), entre outras, quanto à necessidade do aumento de financiamento para as instituições públicas, o PROUNI pretende resolver o grave problema do acesso estimulando a renúncia fiscal, renúncia pouco transparente para a sociedade, que quase nada sabe sobre o emprego de um dinheiro que, investido nas instituições públicas, poderia impulsionar programas de expansão e modernização.

De acordo com artigo publicado no jornal *Folha de S. Paulo*:

> Números oficiais [...] mostram que os incentivos fiscais já concedidos pelo governo federal às instituições privadas filantrópicas de ensino superior, foco principal do programa Universidade para Todos, seriam suficientes para dobrar o número de alunos nas federais. Beneficiadas com isenção fiscal, as filantrópicas consomem R$ 839,7 milhões ao ano. É dinheiro que o Estado deixa de arrecadar: R$ 634 milhões em contribuições previdenciárias ao INSS (Instituto Nacional do Seguro Social) e mais R$ 205,7 milhões em tributos recolhidos pela Receita Federal. Estudo feito pelo Ministério da Educação, na gestão Cristovam Buarque, indica que seriam necessários de R$ 800 milhões a R$ 1 bilhão para criar cerca de 520 mil novas matrículas nas universidades federais. (Constantino, L. e Salomon, M., 2004).

Portanto, segundo os dados apresentados, com o dinheiro que o governo deixa de arrecadar, devido à isenção fiscal concedida às instituições privadas e filantrópicas, seriam criadas quase o dobro das vagas propostas pelo PROUNI (300 mil, no prazo de cinco anos) nas instituições públicas de educação superior.

Nesse sentido, o governo pratica a renúncia fiscal em nome da democratização do acesso, que, em muitos casos, realiza-se com o sacrifício da qualidade e sem o necessário controle da sociedade, oferecendo aos estudantes carentes um ensino de nível duvidoso. Os excluídos da educação superior devem entrar pela “porta da frente”, tendo um ensino de qualidade nas universidades públicas. Para tal, as políticas compensatórias e eleitoreiras não trarão soluções consistentes, só construídas, de fato, com um investimento maciço, por parte

do Estado, na educação pública fundamental, média e superior.

Ao invés de promover a democratização do acesso à educação superior dos excluídos do sistema, a privatização realizada pelo PROUNI (MANCEBO, D., 2004) reforça as condições históricas de discriminação dos setores populares, cristalizando a segmentação e a diferenciação da educação superior, pois destina aos pobres um ensino de menor qualidade nas instituições privadas, que salvo exceções, visam, sobretudo, o lucro financeiro, possuindo uma concepção meramente mercantil do ensino superior, não realizam pesquisas, ocupando-se mais do treinamento do que da formação, compreendida no seu sentido amplo. O próprio ex-Ministro da Educação Tarso Genro, em entrevista divulgada pelo Jornal do Brasil em 23/05/2004, se trai ao afirmar que "a plebe vai estudar medicina e direito lá na privataria" (Dariano, D., p. A3).

3.1 Caracterização do Ensino Superior em Santa Catarina: Universidades Públicas, comunitárias e privadas

Em Santa Catarina, a Constituição Estadual prevê, em seu Art. 170 (Já considerando a EC/15, de 16/06/99, que altera a redação deste artigo para abrigar também outras instituições de ensino superior, além daquelas criadas pelo poder municipal) que:

> O Estado prestará anualmente, na forma da lei complementar, assistência financeira aos alunos matriculados nas instituições de educação superior legalmente habilitadas a funcionar no Estado de Santa Catarina. Também prevê que os recursos relativos à assistência financeira não serão inferiores a cinco por cento do mínimo constitucional que o Estado tem o dever de aplicar na manutenção e no desenvolvimento do ensino.

Na lei complementar estadual nº 180 de 16/07/1999, prevista no Art. 170, ficou definido que, a partir do exercício fiscal de 2002, a destinação dos recursos será da seguinte forma:

> • Noventa por cento será destinado aos alunos matriculados nas Fundações Educacionais de Ensino Superior (as IES Fundacionais), instituídas por lei municipal, divididos da seguinte forma: cinqüenta por cento deverá ser aplicado na concessão de bolsas de estudo, dez por cento na concessão de bolsas de pesquisa, para o pagamento de mensalidades e quarenta por cento deverá ser aplicado na concessão de crédito educativo.
> • Dez por cento será destinado à concessão de crédito educativo aos alunos matriculados nas IES legalmente habilitadas a funcionar no Estado de Santa Catarina.

Nesse modelo de concessão de crédito, assim como no FIES e nos modelos de

crédito de outros estados, é exigida garantia pessoal mediante aval, dos pais, responsáveis ou, na falta destes, por outro avalista aceito pelo agente financeiro.

Algumas das características constitutivas da concepção de universidade: uma instituição, histórica, crítica; não ser uma ilha, isto é, refletir as virtudes e vicissitudes da sociedade em que está inserida e estar em permanente tensão entre o fortalecimento de sua autonomia, condição da qualidade acadêmica de suas práticas, e busca incessante de pertinência ou relevância social, fonte de sua legitimação e justificativa de seu financiamento.

Bollmann (2007) afirma que:

> Sendo a universidade uma instituição social e histórica, ela está hoje desafiada a exercer sua capacidade de pesquisa e de crítica, num contexto de profundas mudanças em curso em seu entorno econômico-sócio-cultural: nova sociabilidade do capital (hegemonia do capital financeiro/especulativo), fenômeno da globalização, transformações contínuas na base técnica e organizativa do trabalho, sistemas de informação em rede, erosão das práticas democráticas e naturalização da exclusão social, etc. Sem romper com princípios e diretrizes construídas historicamente (tais como: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, autonomia universitária, financiamento pelo setor público, gestão colegiada e democrática, padrão unitário de qualidade) deve questionar-se, repensar o que ela faz, como ela faz e para quem faz.

O estudo tem como referência a concepção de universidade cuja legitimidade em suas atribuições está conferida pelo princípio da autonomia que a identifica como o “lugar” da produção do conhecimento, tornando-a, assim, diferente de outras instituições sociais. Desta forma, trabalha-se com a concepção de universidade como uma “instituição social” que produz conhecimento autônomo. Para exercer o papel de produtora de conhecimentos, sustenta-se no princípio da autonomia expresso no artigo 207 da Constituição, promulgada em 5 de outubro de 1988: as universidades gozam de autonomia didático científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

Nessa perspectiva, a universidade, em particular a universidade brasileira, tem o papel de constituir-se em requisito estratégico que, juntamente com outros, contribui para o desenvolvimento do país, atribuição inerente à pesquisa básica universitária.

> […] A universidade é uma instituição social e como tal revela uma maneira determinada da estrutura e do modo de funcionamento da sociedade como um todo […], acrescentando que:
> […] desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade, e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais e, estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores

> de reconhecimento e legitimidade internos a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da idéia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na ideia de um reconhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão […]. (Chauí, 2003, p.1).

Existe, é claro, a questão dos conhecimentos que de veriam acompanhar esta credencial. Mas, para eles, este é um problema para os professores, ou para os futuros clientes. O desinteresse dos estudantes por estudar tende a ser grande. Importa, isto sim, passar. Existem muitas razões para isto. Umas tem a ver com a autonomia da corporação universitária e educacional, que frequentemente não tem como saber nem se interessa muito em acompanhar as necessidades efetivas de formação para o mercado de trabalho. Outras tem a ver com o fato de que, no Brasil, a predominância quase exclusiva das escolas de formação profissional colocam nela toda uma área de estudos que deveriam, a rigor, ficar adstritas a centros de pesquisa e formação científica. De uma maneira geral, o grau de exigência e qualidade de ensino de nossas escolas superiores é função da demanda de candidatos sobre elas, e não da natureza das atividades profissionais a serem depois exercidas.

Para a sociedade como um todo, a universidade desempenha, também, vários de seus objetivos. As classes mais abastadas conseguem mandar seus filhos para as melhores universidades e escolas mais tradicionais, graças aos bons cursos secundários que frequentaram e ao ambiente mais culto em que foram criados. Neste sentido, o sistema universitário ajuda o sistema social a se reproduzir, transmitindo de pais para filhos a educação, a cultura e as profissões. Esta função social fica certamente prejudicada pela massificação do ensino, tanto, quanto pelas exigências descabidas de alguns professores em exigir dos alunos conhecimentos acima dos necessários para o exercício digno da profissão.

Além disto, ao abrir uma perspectiva de mobilidade social, ela permite desafogar, ou pelo menos adiar por um bom tempo os problemas e tensões criados pela incapacidade do mercado de trabalho em absorver os jovens que nele buscam ingressar. É claro que estudantes, como corporação, muitas vezes apresentam veleidades de participação política e social que ameaçam a ordem das coisas. Mas o estudante que vem de baixo, lutando pelo seu lugar ao sol pela via educacional, geralmente não se interessa muito por estas coisas.

Não basta a universidade discutir os Direitos Humanos ou oferecer cursos de extensão nessa matéria, é preciso que ela própria seja um modelo para sua aplicação, que seja uma Universidade Cidadã, que não exclui, pois precisamos trabalhar para que a educação seja

de fato um direito de todos, onde possamos exercer os nossos direitos e cumprir nossos deveres.

Com o aumento da procura por cursos superiores, as fundações educacionais, no final dos anos 1980 e 1990, passaram a pleitear a sua transformação em universidade. Para melhor acompanharmos este processo, apresentamos, abaixo, um quadro que mostra a transformação da fundações em universidades, acompanhadas dos respectivos anos de seus reconhecimentos.

TABELA 2 – INSTITUIÇÕES - ACAFE

Instituição Universitária	Sigla	Reconhecimento
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	1965
Universidade Regional de Blumenau	FURB	1986
Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	1989
Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	1989
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	1995
Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	1996
Universidade do Contestado	UnC	1997
Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	1997
Universidade do Planalto Catarinense	UNIPLAC	1999

Fonte: O quadro foi elaborado com dados obtidos nas secretarias acadêmicas das instituições e também através do site: www.acafe.org.br. [6]

Especificamente em âmbito estadual, no Estado de Santa Catarina, a [7]Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACAFE – antes uma organização suprema e única, integrando as fundações municipais – viu sua supremacia ameaçada pelo surgimento de diversas outras Instituições de Ensino Superior (IES) particulares, fortalecendo-se a passos largos, nas diversas regiões e cidades do Estado, e, como seria de se esperar, concorrendo diretamente com as IES do sistema ACAFE.

[6] A ACAFE é uma entidade criada em 1974 e que congrega fundações municipais públicas e privadas de SC. As fundações públicas, embora atuem com estrutura administrativa e docente que atendem ao regime público, têm seus serviços cobrados dos alunos. As fundações privadas, da mesma forma, também cobram de seus alunos e geralmente não fins lucrativos – diferenciando-se por isso das IES do setor privado (ACAFE, 2009).

A educação superior, em Santa Catarina, está igualmente a merecer um repensar de suas estratégias, principalmente as IES do sistema fundacional, ampliando seus mercados e sedimentando suas posições, através da diferenciação de suas estratégias de marketing.

As atuais fundações educacionais são em número de 9: UNISUL (Universidade do Sul de Santa Catarina), UNESC (Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina), UNIVALI (Universidade do Vale do Itajaí), FURB (Universidade da Região de Blumenau), UNIVILLE (Universidade da Região de Joinville), UnC (Universidade do Contestado), UNOESC (Universidade do Oeste de Santa Catarina), UNIPLAC (Universidade do Planalto Catarinense), UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina).

TABELA 3 – MATRÍCULAS – UNIVERSIDADES - ACAFE

MATRÍCULAS – SISTEMA ACAFE		
	2003	**2008**
UDESC	5.978	10.408
FURB	12.531	10.789
UNIVALI	27.251	22.202
UNISUL	17.673	24.882
UNOESC	11.791	13.254
UNIVILLE	8.145	8.214
UnC	11.109	10.792
UNESC	8.914	9.340
UNIPLAC	4.857	3.401

Essas instituições têm uma dimensão considerável no sistema privado universitário catarinense, pois são responsáveis por 80,4% das matrículas de graduação no estado totalizando mais de cem mil estudantes, enquanto que na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foram 20.467 matrículas em 2008.

Assim utilizamos Hawerroth (1999) para situarmos como Santa Catarina colocou-se frente à necessidade de instituir estabelecimentos de ensino superior.

Como citamos anteriormente é relativamente recente a história do Ensino Superior em nosso país, se comparado com as demais universidades latino americanas, em especial na Argentina, México, Bolívia etc.

Somente depois de 1808 com a vinda da família real portuguesa é que se inicia a

empreitada pela constituição de tais escolas superiores de caráter relativamente sistemático. Antes disso existiram as iniciativas principalmente dos jesuítas que até 1759 dominaram praticamente todo aparelho escolar da colônia. As ordens religiosas, em especial a Cia. de Jesus tinham nesse aparelho ideológico sua principal fonte de estímulo ao processo de catolicização da população.

Segundo Cunha (apud HAWERROTH, 1999) a catequese além de tentar "salvar" a alma dos índios e do próprio clero, acontecia nos latifúndios e nos grandes centros urbanos, e através de serviços religiosos disseminavam uma versão da realidade, que resumidamente tinha três objetivos:

a) formar padres;

b) formar o aparelho repressivo (oficiais de justiça, oficiais da fazenda e da administração);

c) acesso cultural a classe dominante local.

Como a sociedade era fortemente dividida isso significava uma fonte de privilégios e de ostentação de *status* materializado nos títulos e oportunidades escolares. Para Freitag (apud HAWERROTH, 1999) "a escola, como mecanismo de reelaboração dos indivíduos na estrutura de classes era, portanto, dispensável. Restando-lhe ainda duas funções: a de reprodução das relações de dominação e a de reprodução da ideologia dominante."

A Universidade de Coimbra para onde iam as elites nacionais ou *crioulas* passou por uma grave crise no final do século XVIII, com a chamada reforma Pombalina que criticava a influência jesuítica e da contra reforma nos currículos e aspectos organizacionais do ensino nas instituições, pregando que era necessária uma formação mais técnica para preparar profissionais.

Embora esses acontecimentos mostrem um embrião de ensino superior, também é claro a falta de sistematicidade e de organização das escolas, todas funcionando isoladamente e com características técnico- profissionalizantes. Anísio Teixeira em seu livro "O Ensino Superior no Brasil" (apud HAWERROTH, 1999) diz que:

> O desenvolvimento da educação e do ensino superior no Império constituem exemplos de quanto uma elite, identificada com a metrópole colonizadora e habituada a submissão a ela no seu sistema de valores, pode revelar-se incapaz de elevar-se à altura do projeto nacional que representa a inesperada independência que lhe trouxe um episódio do período napoleônico na velha metrópole portuguesa.

Mesmo assim a nascente pequena burguesia enriquecida pelo esquema de

importação-exportação via na escola superior um meio de ascender socialmente e buscar novas ocupações consideradas mais dignas. Dessa forma comungando dos valores e das prerrogativas de elites alinhou-se politicamente com a oligarquia rural brasileira, formando um bloco que sustentou vários períodos de crise institucional desde o fim do tráfico negreiro até a instalação do Estado Novo, quando esse bloco dá um salto de qualidade em suas funções dominadoras e dirigentes na sociedade nacional.

Dessa forma a instituição do ensino superior não tinha nenhum tipo de planejamento, até que começaram a ocorrer “reformas” criando regras e critérios para a abertura de cursos e estabelecimentos. As reformas tomavam por nome seus idealizadores por exemplo a Benjamin Constant, Rivadávia Correia, Carlos Maximiniano e Rocha Vaz. Alguns dos principais critérios implantados pelas sucessivas reformas são a instituição do vestibular, a necessidade do segundo grau e a exigência demográfica de pelo menos 100.000 habitantes, além de autorizar somente estabelecimentos que reunissem escolas com mais de cinco anos de funcionamento.

Além das já mencionadas primeiras escolas superiores temos os marcos históricos da universidade brasileira como a fundação da Universidade do Paraná, do Rio de Janeiro e de São Paulo, todas por junção de escolas preexistentes. Posteriormente a Universidade de Brasília se apresentaria como uma alternativa ao modelo tradicional de ensino superior.

A reforma Francisco Campos define o Estatuto das Universidades Brasileiras que permite a substituição das escolas tradicionais (Direito, medicina ou engenharia) pela de ciências, educação e letras. Cria também o Conselho Nacional de Educação com tarefas e atribuições normativas e fiscalizadoras.

Só com o fim do Estado Novo é que se começa a discutir as relações da universidade com o conjunto da sociedade. Forças sociais evidenciaram o limite da preparação técnico- profissional exigindo que se pensasse uma forma de refletir demandas educacionais de criação científica próprias do discurso desenvolvimentista em elaboração (CANUTO apud HAWERROTH, 1999).

Mas os currículos continuavam a manter o caráter profissionalizante decorrência da insuficiência científica criadora, desdobrando-se em dependência tecnológica. O final da segunda guerra mundial trouxe a necessidade de pesquisas, materializadas na criação do CNPq e da CAPES em 1951, mas as consequências da década de 50 só tiveram sentido para a elevação do nível de renda de alguns poucos felizardos inseridos nas agências de pesquisa criadas.

Segundo HAWERROTH, 1999, então o sistema educacional adequava-se a dois objetivos:

1) adaptação ao processo de industrialização e urbanização, exigências do setor produtivo com a ampliação e diversificação dos quadros necessários e adequados às transformações que se vislumbraram;

2) minimizar desigualdades sociais, dando oportunidade de ascensão social única, que dificilmente ocorreria de outra forma diante do processo de crescente acumulação de capital que ocorria no país.

Com o modelo industrial criando raízes na sociedade brasileira começa-se a produção de bens duráveis que exigiam um volume de capital, tecnologia avançada e grande quantidade de força de trabalho especializada. O nacionalismo populista próprio de posições pró-fascistas (governo Getúlio) contrapunha-se antagonicamente à expansão desenfreada de empresas e da cultura estrangeira no país.

Para, além disso, as legislações tentavam dar conta do conjunto de transformações ocorridas na sociedade, economia e também na educação. A promulgação da LDB de 1961 seria para ajustar o sistema de ensino ao modelo desenvolvimentista. Essa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atribuiu ao Conselho Nacional de Educação caráter normativo e fiscalizador principalmente quanto aos estabelecimentos isolados. Assim mesmo com certa autonomia que as universidades gozavam isso se dava de forma relativa, enquanto os estabelecimentos isolados subordinavam-se a uma política extremamente centralizadora.

Para os governos militares com início em 1964 a educação já era prioritária para a adequação do sistema produtivo no modelo desenvolvimentista. Para Canuto (apud HAWERROTH, 1999) as IES passavam a ser parte complementar do sistema produtivo.

A modernização e racionalização do sistema educacional era premente à evolução econômica que se anunciava. A internacionalização da economia provocou um contato direto e impactante dos setores produtivos nacionais com seus competidores externos, principalmente no que concerne ao nível de desenvolvimento tecnológico.

A força de trabalho nacional teve que dessa forma, elevar muito os níveis educacionais para poder operar a tecnologia produzida fora do país, readequando-se aos padrões de produtividade exigidos pela ordem social vigentes nas nações hegemônicas.

Esse conjunto de fatores não conseguiu desencadear transformações consistentes no ensino superior, fazendo com que em 1968 pelo governo militar fosse criado um Grupo de Trabalho para dar conta das reivindicações e das necessidades mais urgentes do sistema

universitário brasileiro. A Reforma Universitária de 1968 tinha respostas aos industriais, às iniciativas privadas educacionais e aos movimentos reivindicatórios, principalmente o estudantil.

Destaca-se a característica contraditória dessa lei, por querer agradar a todos, persistindo como consequência positiva somente a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O que se chamava modernização do ensino nada mais era do que uma adequação às necessidades do cenário político econômico do período. A possibilidade de abertura de estabelecimentos privados isolados como forma de atender demandas de espaços não saturados é uma expressão do que guiou tal Reforma.

Essa expansão privada se deu de forma quantitativa e seguiu critérios de mercado, havendo interesse maciço em cursos de baixo investimento inicial e baixo custo operacional, que via de regra não estavam voltados para fatores de desenvolvimento nacional ou regional.

Esse fato ocorreu em regiões de maior progresso sócio- econômico que davam maiores garantias ao investimento mas, em contra partida, aumentavam as disparidades regionais de desenvolvimento. (HAWERROTH, 1999. p. 38)

Para Luís Antônio Cunha (apud THOMÉ, 1999. p. 30) o governo militar precisava melhorar suas relações com setores médios da população de onde vinham essas reivindicações cumpria pois, oferecer um aumento de oportunidades de ingresso no ensino superior para essas camadas, de modo a senão ganhar mais apoio político para um governo em crise, pelo menos para não perder o remanescente. Por outro lado, não se poderia atender toda demanda existente, pois o volume de gastos exigidos para isto seria de tal monta que comprometeria seriamente a política econômica, voltada para ampliação e modernização da burocracia e para transferência de recursos públicos para o setor privado, para acelerar a acumulação de capital onde fosse mais veloz, até mesmo na área do ensino.

Dessa forma as administrações tanto estadual como municipal foram levadas a responder das mais diferentes maneiras as pressões por ensino superior. Em SC a gestão do governador Celso Ramos que foi de 31/01/1961 à 31/01/1966 instituiu o PLAMEG (Plano de Metas do Governo), o qual coerente com a visão tecnicista e desenvolvimentista em voga no âmbito nacional, arrolou várias prioridades e planejou alterações profundas na perspectiva da administração pública. Na área educacional a criação do Conselho Estadual de Educação e da

Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina foram emblemáticos disso.

O planejamento era o instrumento de modernização e de superação da condição

subdesenvolvida que tinha por eixo centralizador a integração das regiões do Estado. O PLAMEG quando criado tinha status de secretaria de estado e forjou-se num contexto de acirrada disputa eleitoral entre Celso Ramos do PSD e Irineu Bornhausen da UDN. O aspecto modernizador do seminário sócio- econômico organizado pelo PSD, no ano anterior a eleição, levantou vários aspectos deficitários do estado no que tangia às possibilidades de desenvolvimento. Entre eles a falta de energia elétrica, falta de linhas de transporte, falta de crédito e falta de mão de obra qualificada para o trabalho.

Também dando continuidade ao processo de "modernização" a gestão de Ivo Silveira (31/01/1966 à 15/03/1971), implementou o PLAMEG II com metas de vários alcances para alterar a intervenção estatal no conjunto dos acontecimentos sociais. Note-se que esse processo foi forjado na conjunção de interesses entre as oligarquias agrárias e o novo empresariado nascente das novas oportunidades criadas pela conjuntura econômica. A FIESC (Federação das Industrias de SC) é também desse período, o que nos mostra a perspectiva de conjunto das elites e classes dominantes, de acordo com o que Fernandes nos apresenta isso significa uma ação articulada e relativamente elaborada nas atitudes de classe. Outro fator que nos leva a pensar assim e que o tecnocratismo estava sendo incentivado por organismos internacionais a exemplo da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional – USAID, a Comissão Econômica para América Latina – CEPAL, e a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura – FAO, já financiavam e promoviam treinamentos e assistência técnica na área de planejamento econômico para técnicos catarinenses (AURAS, 1997).

Continuando a exposição dos fatores de expansão do ensino superior em Santa Catarina vemos a participação do CEE como sujeito organizador da interiorização, que embora sofresse críticas por setores da Universidade Federal e de membros da UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina), solidificou-se.

Esse modelo, assumido e adotado pelo Conselho Estadual de Educação, procurou privilegiar o interior do estado no esforço contrário ao tipo predominante no sistema capitalista, que procurava centralizar a tecnologia e o capital nas maiores áreas de concentração urbana, localizadas no litoral. (...) o modelo não foi forjado ou criado para ser instrumento de modificação de estrutura social. Pelo contrário, foi a estrutura organizacional do Estado, através das lideranças dos pólos regionais, que forjou a instalação de um modelo, consciente ou inconscientemente aceito pelo próprio Conselho (CEE, 1992, p. 64 apud THOMÉ, 1999, p. 34).

O Sistema ACAFE destaca-se na Educação Superior no Estado de Santa Catarina, baseado no modelo de sistema fundacional municipal, no qual as instituições que fazem parte deste sistema são de cunho comunitário, ou seja, privadas, porém sem fins lucrativos.

As Universidades vinculadas a ACAFE localizam-se em sua maioria nas regiões interioranas do Estado de Santa Catarina, facilitando o acesso da população à Educação Superior.

A iniciativa das comunidades locais amparadas pelo poder público municipal, propiciou que a oferta de vagas para o acesso à educação superior fosse interiorizada, garantindo à população local a permanência dos jovens nos seus locais de residência e de trabalho ou a instalação de um núcleo central de formação de recursos humanos, incentivando o desenvolvimento econômico e social local.

Devido às características peculiares que tão bem definem os pólos econômicos regionais de nosso Estado, criam-se e desenvolvem-se em todas as regiões Instituições Isoladas de Educação Superior, sendo a maioria universidades que deram, indiscutivelmente, sua grande contribuição para que Santa Catarina alcançasse um desenvolvimento avançado e economicamente uniforme, que a difere dos demais estados da federação (HAWERROTH, 1999). A partir de meados dos anos de 1960 e início de 1970 que começa a surgir, em Santa Catarina, um número significativo de instituições isoladas, em municípios de médio e pequeno porte e que, mais tarde, vieram a se constituir num sistema de educação superior integrado, compreendendo hoje a maior parte das vagas oferecidas para os cursos superiores do Estado.

A Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACAFE foi concebida e fundada nos idos anos 70, quando era muito forte, em Santa Catarinense e no país, o desejo da interiorização da Educação Superior, até então concentrado na orla litorânea e nos grandes centros, através das universidades públicas federais e algumas estaduais, mais especificamente em São Paulo. Ao enfrentar os desafios da política governamental ao Ensino Superior vigente nos anos 60 e 70, Santa Catarina foi a única unidade da federação a promover a expansão da oferta de matrículas a partir de iniciativas das comunidades locais, fortemente amparadas pelos poderes públicos municipais, coadjuvados por importantes aportes de recursos dos governos do Estado e da União.

Os objetivos estratégicos da ACAFE são: instalar uma infraestrutura ajustada aos projetos de desenvolvimento de cada instituição e comunidade próxima; contribuir para com o aperfeiçoamento dos quadros docente e técnico-administrativos, tanto das instituições de

Ensino Superior quanto das instituições de educação fundamental e das empresas; melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis; programar atividades de pesquisa e extensão voltadas para os interesses e necessidades locais; buscar o financiamento da expansão da oferta de vagas e a diversificação da oferta de oportunidades de estudo.

A ACAFE tem como finalidade: congregar as fundações educacionais e as instituições de Ensino Superior por elas mantidas; representar, quando para tal fim solicitada, as entidades filiadas junto aos órgãos municipais, estaduais e federais ou perante terceiros, no país ou no exterior; promover o intercâmbio administrativo, técnico e científico entre as entidades filiadas, e entre elas e outras entidades, através de eventos como congressos, seminários e outros similares, bem como edição de publicações; assessorar as entidades filiadas na busca de soluções para problemas comuns nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e administração; realizar estudos e pesquisas com vista à melhoria, qualitativa do Ensino Superior, à plena utilização do potencial existente nas entidades filiadas, à satisfação das demandas por ensino, pesquisa e extensão, ao constante aprimoramento do desempenho institucional de cada entidade e do sistema de ensino superior fundacional, como um todo; cooperar com órgãos federais, estaduais e municipais e assessorar-lhes na formulação e implementação da política de Ensino Superior em Santa Catarina; elaborar programas conjuntos, executar projetos e realizar atividades de interesse comum, passíveis de ação unificada ou cooperativa; promover a avaliação do sistema de Educação Superior no Estado de Santa Catarina; coordenar e apoiar a avaliação do sistema fundacional e desenvolver estudos para a fixação de indicadores padronizados nas áreas de desenvolvimento institucional, desempenho gerencial e qualidade do ensino; promover o desenvolvimento de sistemas de informação e de redes de comunicação de dados e construir, manter e assegurar acesso a bancos de interesse e uso comum no sistema fundacional.

A UDESC é a única instituição pertencente ao sistema ACAFE que oferece educação superior gratuita. Ela assumiu a característica de instituição pública de direto público somente em 1989, com a nova Constituição do Estado de Santa Catarina. Entre as instituições analisadas, é a única criada pelo Estado. Até a Constituição de 1989, de Santa Catarina, ela era mantida como as demais, cobrando mensalidades. A partir da Constituição, atendendo ao que determina o Art. 169, que trata do ensino superior e o Art. 39 das disposições transitórias, e por pressões dos estudantes que cobram do Estado maior participação com investimentos na educação pública superior, a UDESC passou à forma de fundação pública mantida pelo Estado. As demais instituições, pertencentes ao sistema

ACAFE, também são criadas por órgãos públicos, que são os municípios, sendo também públicas e, no princípio, também, de direito público, mais tarde migraram para direito privado e, por isso, não poderiam cobrar mensalidades.

4 QUESTÕES METODOLÓGICAS

> Não houve documento oficial único - como a Lei nº 5.540/68 - que refletisse uma reforma do ensino superior, mas uma série fragmentada de textos legais, projetos e programas. Isto ocorreu como uma estratégia governamental para o enfrentamento parcial de problemas e de adversários. (Cunha, 2003).

A pesquisa intitulada “A Educação Superior no Estado de Santa Catarina no estudo da perspectiva do Direito à Educação” iniciada em 2007, no Programa de Pós - graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul) apresentou elementos para a compreensão do quadro educacional brasileiro, particularmente do Ensino Superior, base sobre a qual esta dissertação se articula. (Bollmann 2007).

O foco dessa investigação voltou-se para o período de 2003 a 2008. O objeto de estudo, foi a análise do contexto histórico da elaboração das políticas para o Ensino Superior expressos em fontes de consulta, como as leis e os projetos de lei da educação superior do Poder Legislativo e do Poder Executivo.

A problemática da pesquisa compreende o conhecimento da oferta de vagas na educação superior pública e privada em relação à inclusão de jovens, ou seja, o atendimento da demanda no Estado de Santa Catarina entre os anos de 2003 a 2008.

Buscou conhecer o atendimento do direito ao Ensino Superior na perspectiva quantitativa no Estado de Santa Catarina, por meio da análise das políticas públicas educacionais e de outras iniciativas implantadas e mantidas pelos Governos Federal e Estadual no período de forma a examinar o seu impacto na consolidação e na expansão de vagas nos setores público e privado em relação à população demandante.

A Constituição Federal de 1988 definiu, ainda que não obrigatório o direito ao Ensino Superior no Artigo 208, inciso V, como o dever do Estado na garantia de “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”, ratificado, em 1996, na LDB. O Plano Nacional de Educação, Lei 10.172 de 09/01/2001, definiu que até 2011, a oferta do Ensino Superior deveria alcançar, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos e que o ensino público deveria assegurar pelo menos 40% do total de vagas, considerando para isso a parceria entre a União e os Estados. **Até onde, no Brasil essa meta foi atingida?** Dados divulgados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) informam que, em nível nacional, apenas 13% da faixa etária encontravam-se no ensino superior em 2007 e que a oferta pública não ultrapassava 30% da matrícula total.

Nesse contexto, a União implantou programas como o PROUNI, ENEM e o REUNI, e, em Santa Catarina, o Governo Estadual destinou recursos às instituições de ensino superior do Estado para cumprir o Artigo 170 e 171 da sua Constituição Estadual.

A análise do universo da Educação Superior no Brasil e em Santa Catarina, a análise da concepção de universidade naquele período, o quadro legal que imprimiu mudança na redefinição do conceito de universidade e o impacto quantitativo dessas ações foram aspectos considerados no referido estudo.

É a partir da análise das políticas públicas para educação superior implantadas antes e no período em estudo que a pesquisa se propôs examinar o seu impacto sobre o atendimento ao direito à educação superior no Estado de Santa Catarina.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa que examina dados quantitativos contidos nas séries históricas, tabelas e gráficos nas Sinopses Estatísticas do Ensino Superior de 2003 a 2008, disponibilizadas pelo INEP, especificamente para o Estado de Santa Catarina, entres outras fontes de dados, confrontando esses dados com os dados de acordo com o IBGE da população na faixa etária de 18 a 24 anos.

Assim, o percurso do método será feito a partir dos fatos até a pressuposta apreensão da realidade. Assim, o método torna-se um acessório á pesquisa e deixa de ser seu elemento fundador e o organizador das reflexões construtoras do conhecimento pretendido.

Contrariamente a tal perspectiva, a metodologia deve ser concebida como um processo que organiza cientificamente todo o movimento reflexivo, do sujeito ao empírico e deste ao concreto, até a organização de novos conhecimentos, que permitam nova leitura/compreensão/interpretação do empírico inicial.

A metodologia deve constantemente proporcionar as bases cientificas das relações estabelecidas entre o ato de pesquisar e as novas compreensões que vão surgindo do diálogo do pesquisador com o mundo.

A metodologia da pesquisa, na abordagem reflexiva, caracteriza-se fundamentalmente por ser a atitude critica que organiza a dialética do processo investigativo; que orienta os recortes e as escolhas feitas pelo pesquisador; que direciona o foco e ilumina o cenário da realidade a ser estudada; que dá sentido ás abordagens do pesquisador e as redireciona; que, enfim, o organiza a síntese das intencionalidades da pesquisa.

Assim a metodologia da pesquisa não consiste em um rol de procedimentos a seguir, não será um manual de ações do pesquisador nem mesmo um caminho engessador de sua necessária criatividade. A metodologia organiza-se em torno de um quadro de referências,

decorrente de atitudes, crenças e valores que se configuram como concepções de mundo, de vida, de conhecimento.

A metodologia é também a organização do pensamento reflexivo investigativo durante todo o processo da pesquisa. Deve institucionalizar os questionamentos em todas as fases do pesquisador: estabelecê-los e refletir sobre eles à luz do quadro de referências imanentes a si própria. Deve ser o exercício contínuo da dúvida metódica para chegar á verdade.

Obviamente essa epistemologia privilegia o sujeito em detrimento do objeto de investigação, mas constitui o primeiro fundamento do processo de construção do conhecimento humano. É esse modo de portar-se diante dos objetos que possibilita a ampliação de uma compreensão crítica das coisas.

Considerar dessa forma o papel da metodologia não significa o abandono de critérios de rigor; ao contrário, significa sim a consciência de que a opção por determinada metodologia implica atitudes, posições e procedimentos coerentemente escolhidos e exaustivamente consistentes com as convicções estabelecidas. O exercício crítico sobre a linha de coerência lógica e de consistência teórica no que diz respeito ás possíveis articulações entre intencionalidades da pesquisa e ação investigativa e entre perspectiva declarada para a pesquisa e possibilidade de ações nessa direção deve garantir o rigor, evitando discrepâncias entre teoria e método.

Ou, como bem expressa Franco (1999):

> Portanto, para a verdadeira apreensão do real é preciso que o pensamento trabalhe o observável e vá além dele,concretizando-o por meio da consciência que é ativa,não por um dom sobrenatural, mas porque abstrai e apreende o movimento existente na totalidade.

Por isso pensamos em conversar com os jovens, professores para obtermos informações de quais eram seus objetivos, desejos em relação à educação superior.

Para possibilitar a coleta de alguns dados empíricos, elaboramos um questionário que foi respondido por docentes que trabalham na Unisul, alunos entre 18 e 24 anos que estão cursando o Ensino Superior na Unisul, alunos da mesma faixa etária que não estão na universidade e alunos com mais de 24 anos que não estudam no Ensino Superior.

Assim, a educação, compreendida como um direito de todos, norteia a política nacional de inclusão educacional que almeja a efetivação da igualdade constitucional.

4.1 Análise da oferta de matrículas em relação à população na faixa etária

Segundo dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2008 o número de jovens matriculados na graduação era de 5.080.056 no Brasil, e em Santa Catarina 205.127 jovens.

Se compararmos os percentuais propostos nas metas do PNE 2001/2011 os avanços foram poucos. A lei 10.172 expressava 12% dos jovens incluídos no Ensino Superior e apresentava dados que países da América Latina estavam à frente do Brasil neste quesito: a Argentina com 40% da faixa etária, Venezuela com 26% e Chile e Bolívia com 20,6%.

Apesar do crescimento de 60,8% das matrículas, incluindo EAD, no ensino superior de 2001 a 2006, a expansão da rede não conseguiu ampliar significativamente o atendimento à população em idade universitária.

Um dos motivos é a alta taxa etária dos universitários no Brasil. Com a demanda reprimida por um bom tempo, muitos voltaram a estudar após os 25 anos. A considerada faixa adulta representava 39,76% dos ingressos em 2006. Enquanto o número de estudantes que entraram no sistema entre 18 e 24 anos caiu de 49,9% para 46,8% de 2001 a 2006, a quantidade de novos alunos entre 25 e 34 anos aumentou de 25,2% para 28,2%.

O cálculo faz sentido ao se olhar para a taxa bruta de escolarização em 2006, que apontava para 20,1% do total de matrículas sobre a população de 18 a 24 anos. Ou seja, se todos os matriculados no ensino superior brasileiro estivessem na faixa etária correta, o Brasil estaria a 10% de atingir a meta.

Outro dado importante é a quantidade de alunos do ensino médio que não consegue chegar ao ensino superior. Em sabatina promovida pelo jornal Folha de S.Paulo em março, o ministro da Educação, Fernando Haddad, afirmou que apenas um sexto dos alunos do ensino médio chega à universidade.

O índice toma por base a projeção de um total de seis milhões de estudantes matriculados no sistema e a estimativa de queda no número de brasileiros entre 18 a 24 anos em 2010, que seria de 23.787.844, segundo o IBGE.

4.2 Análise das matrículas por setor: público, comunitário e privado

A partir da segunda metade da década de 1990, o país assistiu a um novo e expressivo surto de expansão da educação superior, notadamente pela via privada. Em 1995, havia no Brasil um total de 894 IES, e treze anos depois, em 2008, esse número já havia passado para 2.252 (INEP, 2009), revelando um crescimento de 151,9%. No mesmo período, o setor público cresceu 12,3%, passando de 210 para 236 instituições. No mesmo período, a expansão do setor privado foi bem mais acentuada (194,7%), passando de 684 para um total de 2.016 estabelecimentos.

Na prática, ainda que mesmo antes da promulgação da Constituição Federal de 1988, o Brasil possuísse um sistema heterogêneo de educação superior, “essa diversificação se aprofundou a partir de da aprovação da Lei nº 9.394, de 20/12/1996 (LDB)” (AMARAL, 2003, p. 93).

Outro instrumento legal que tem respaldado essa diversificação é o Plano Nacional de Educação/PNE (Lei nº 10.172, de 09/01/2001), ao prever, como sua principal meta, a elevação da oferta de educação superior, até o ano de 2010, para, pelo menos, 30% da população brasileira na faixa etária de 18 a 24 anos (BRASIL, 2001, p. 62).

Em 2008, o número de matrículas foi 10,6% maior em relação a 2007, com um total de 5.808.017 alunos matriculados em cursos de graduação presencial e a distância. O principal dado decrescente é o de total de IES: são 2252 instituições ativas, 29 a menos que em 2007.

O Ensino Superior no Brasil de acordo com o censo específico mostra que o país alcançou 3.030.754 matrículas, distribuídas da seguinte maneira: 939.925 (31,3%) no ensino público (53,4% federal, 37,9% estadual e 8,7% municipal), 2.091.529 (68,7%) no ensino privado (50% particulares e 50% confessionais, comunitárias e filantrópicas).

O sistema do ensino superior no Estado de Santa Catarina é caracterizado por sistemas distintos: o público, constituído pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – UDESC, e o privado, constituído pelas IES particulares (CESUSC, FUCAP, entre outras) e comunitárias – Sistema ACAFE, que congrega fundações educacionais públicas de direito privado.

É fundamental considerar, também, os padrões de qualidade adotados pelas Instituições de Ensino Superior no Estado, pois, a UFSC e as faculdades privadas particulares são regidas pelas diretrizes Nacionais para a Educação Superior, tendo seus Estatutos,

Normas, Projetos e Pareceres analisados e aprovados pelo Conselho Nacional de Educação e, a UDESC e as Instituições municipais e o Sistema ACAFE pelas Diretrizes Estaduais, tendo o Conselho Estadual como parâmetro.

O Estado de Santa Catarina apresenta uma peculiaridade: as fundações educacionais criadas pelos poderes públicos municipais e de direito privado, pertencentes ao sistema ACAFE e as instituições particulares, constituídas de Centros Universitários, Faculdades Integradas e Faculdades Isoladas. Sendo que, as instituições do Sistema ACAFE estão distribuídas em todas as regiões do Estado, com campi em municípios de pequeno porte. As Instituições Privadas estão localizadas também em várias regiões, mas somente nos municípios pólos regionais.

A peculiaridade é que estas instituições são mantidas exclusivamente com recursos das matrículas, exceto aquelas que têm a característica de municipais, comunitárias, confessionais e filantrópicas que conseguem financiamentos em longo prazo com Bancos Governamentais e a contrapartida dos municípios e do Estado, haja vista sua característica constitucional. Os orçamentos não estão todos disponíveis, entretanto, dos que se tem acesso (dois casos), não há divulgação do total de alunos beneficiados com a inclusão dos programas de pós-graduação. Divulgam-se apenas os dados de graduação. Para o cálculo do custo/aluno, o único meio é o valor do crédito.

Entre 2003 e 2008, houve um aumento de 21,1% no número total de IES no país. Porém, quando separadas por natureza administrativa, verifica-se que as instituições públicas aumentaram em 14,0%, passando de 207 para 236, no período, enquanto as IES privadas cresceram 22,0%. Detalhando-se mais os dados da esfera pública, constata-se um aumento de 12,0% nas instituições federais, 26,1% nas estaduais e 3,3% no que se refere às municipais. Os dados mostram o aumento no número das IES públicas em todo o período, com exceção de 2008, quando houve redução das federais (13 a menos), o que se justifica pela criação dos Institutos Federais Tecnológicos de Educação (IFET), a partir da fusão de Centros Federais de Educação.

Pela primeira vez, no período estudado, houve uma redução de 19 instituições (-1,3%), no ano de 2008, em relação a 2007.

No período estudado, o número total de universidades cresceu 12,2%, o que se explica, principalmente, pela criação de instituições públicas. O ano de 2005 revela o maior percentual de crescimento no período (4,1%), visto que, em 2004, havia 169 universidades no país e, no ano seguinte, esse número aumentou para 176. Todavia, o tipo de IES que mais

cresceu no período foi o centro universitário, que chegou a 48,1% (INEP, 2009).

Com efeito, o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), em seus dois mandatos (1995-1998 e 1999-2002), valorizou, sobremaneira, os centros universitários. Já previstos na LDB 9.394/96, na prática, esses centros vêm assumindo características antes reservadas às universidades, expandindo-se nos últimos anos no interior do setor privado. "Quase autônomos ou detentores de quase toda a autonomia universitária, os centros universitários ocupam o lugar, no discurso reformista oficial, da universidade de ensino, definida esta por oposição à universidade de pesquisa, a que seria plenamente constituída" (CUNHA, 2004, p. 54).

Embora a privatização da educação superior seja percebida ao longo da história educacional do país, essa tendência mostrou-se acentuada, sobretudo, no governo FHC.

Durante esse governo, houve um crescente afastamento do Estado no que tange aos investimentos e financiamentos na educação superior (AMARAL, 2003), implicando a grande expansão do setor privado, a estagnação da esfera pública e a diversificação das fontes de financiamento desse nível de educação.

A partir da segunda metade da década de 1990, houve uma redução de investimentos na educação superior pública gratuita e a conseqüente transferência da responsabilidade com a educação superior para o setor privado ou mesmo para a sociedade. A postura do Estado brasileiro contribuiu para que a educação superior ficasse sujeita a formas diversas de privatização, as quais continuaram (e continuam) a se manifestar, ainda que sob outros matizes, no governo seguinte. Dentre as heranças deixadas do Governo FHC para o Governo Lula, merecem destaque a consolidação da visão mercantil da educação superior e regulação do sistema vinculada à avaliação (ROTHEN e BARREYRO, 2009).

Ao longo do primeiro mandato do Governo Lula (2003-2006), houve um crescimento de 34,3% no número de matrículas na educação superior, quando ocorreu um aumento de 3.479.913 para 4.676.646. Em uma perspectiva crescente, esse número chegou a 5.080.056, no ano de 2008, o que corresponde a um aumento de 4,0%, em relação a 2007, quando o total era de 4.880.381de matrículas.

Quando o foco da análise recai sobre a distribuição das matrículas nas IES, por organização acadêmica, constata-se uma tendência de crescimento nos diferentes tipos de instituições. Considerando o período 2003-2008, verifica-se que a taxa de crescimento de matrículas nas universidades aumentou em 17,9%. No caso dos centros universitários, esse crescimento foi praticamente duas vezes e meia maior que o das universidades (43,8%).

> A situação de reversão, que passou a existir a partir de 2006, precisa se manter por muito tempo, a fim de não existir o risco de o Brasil perder um complexo de instituições que além de "estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, como prevê a LDB, deveria ter condições para "encontrar solução para os problemas atuais, em todos os campos da vida e da atividade humana e abrindo um horizonte para um futuro melhor para a sociedade brasileira, reduzindo as desigualdades", como estabelece o PNE (p. 281).

A privatização da educação superior brasileira, a partir da segunda metade da década de 1990, ocorreu pela sincronia de dois movimentos fundamentais:

> a) expansão das instituições privadas via liberalização dos recursos educacionais; isenções tributárias; isenção da contribuição previdenciária das filantrópicas; isenção do salário educação; bolsas de estudo para alunos carentes [...] o Programa Universidade para todos – PROUNI, dentre outras formulas de estímulo; b) privatização das universidades públicas pela utilização de diferentes mecanismos, dentre os quais destacamos: criação de fundações de direito privado; cobranças de taxas e de mensalidades em cursos de pós-graduação; corte de verba para infraestrutura; cobranças pela prestação de serviços entre outros. (p. 80)

No primeiro mandato do Governo Lula, o crescimento da taxa de escolarização líquida da educação superior continuou lenta, a despeito da definição de políticas relacionadas ao acesso a este nível de educação, como, por exemplo, o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Em 2004, a taxa de escolarização bruta, no país, era de 18,6% e a líquida (18 a 24 anos) de apenas 10,5% (PNAD/IBGE, 2005). De acordo com a mesma fonte, no ano seguinte, este último percentual era de 11,0%, subindo, em 2006, para 12,0%. Em 2008, apenas 13,9% dos jovens nessa mesma faixa etária freqüentavam a educação superior no país.

O próprio governo já reconhecia, em 2003, primeiro ano do governo Lula, que o número de vagas ociosas na educação superior começava a mostrar sinais de que iria aumentar significativamente, considerando dados do ano anterior. Também já sinalizava para o fato de que metas governamentais em relação à expansão da educação superior não seriam alcançadas dentro dos prazos pretendidos pelo poder público.

> A projeção do crescimento das matrículas, a se manterem os índices inerciais instalados, indica que não será possível atingir a meta de matricular 40% dos alunos em IES públicas até 2010, sem a intervenção direta do poder público. Para que a meta possa ser atingida, serão necessários investimentos significativos, especialmente para absorver os alunos de baixa renda que hoje têm acesso à educação fundamental e média (INEP, 2004, p. 44-45)

Em 2003, o setor privado registrava 42,1% de vagas ociosas (INEP, 2004),

enquanto a média nacional era de 36,9%, e a do setor público de 5,0% (federais; 0,74%; estaduais, 2,7% e municipais, 21,2%). Conforme a mesma fonte foi também nesse ano que, pela primeira vez na história do censo da educação superior brasileira, a quantidade de vagas foi superior ao número de concluintes do ensino médio.

No último ano do primeiro mandado do governo Lula (2006), um total de 1.147.391 vagas não foi preenchido na educação superior, número que representa 43,6% das vagas disponibilizadas em todo o país (INEP, 2007), percentual superior ao de vagas ociosas em 2005 (41,6%). Mantendo uma tendência verificada nos anos anteriores, ainda em 2006, as vagas oferecidas por IES privadas – e que não foram ocupadas – correspondiam a 97,1% do volume total de vagas disponibilizadas no sistema como um todo.

Agora, é preciso envidar esforços para que os avanços que aconteceram no ensino fundamental, sobretudo na garantia do acesso, possam ser concretizados também no ensino superior, construindo um Estado que tenha o orgulho de dizer que os catarinenses tem acesso ao maior e melhor programa de ensino superior gratuito da nação.

4.3 Análise da expansão das matrículas do ensino superior em comparação com a projeção da população na faixa etária a partir dos 18 anos

Em 2008, 1,9 milhão de novos alunos ingressou em Instituições de Ensino Superior (IES) do País, um crescimento de 8,5% em relação a 2007. Matricularam-se em cursos de nível universitário de graduação presencial e a distância mais de 5,8 milhões de alunos, 10,6% a mais que em 2007. As matrículas na graduação presencial chegaram a 5.080.056 (tinham sido 4.880.381 em 2007), sendo 1.273.965 nas instituições públicas (foram 1.240.968 em 2007) e 3.806.091 nas privadas (3.639.413 em 2007). Os concluintes totalizaram 870.386 (786.611 em 2007), dos quais 195.933 se formaram em IES públicas (menos que em 2007, ano em que se graduaram em instituições públicas 197.040 estudantes) e 674.453 em privadas (589.571 em 2007). Foram criados 1.231 novos cursos de graduação presencial (aumento de 5,2% em relação a 2007) e quase 320 mil vagas (7,3% a mais que no ano anterior).

Em 2008 havia no País 2.252 IES, 29 menos que no ano anterior – "uma inversão da tendência observada até 2007", afirma o texto do Censo. Na verdade, o ritmo de crescimento do número de instituições vem declinando desde 2002: aumentou 13,6% de 2002

a 2003; 8,3% de 2003 a 2004; 7,6% de 2004 a 2005; 4,8% de 2005 a 2006; e 0,5% de 2006 a 2007; e 2008 caiu 1,3%.

Houve redução do número tanto de instituições federais (de 106 para 93) como do de privadas (de 2.032 para 2016) em relação a 2007. A diminuição "pode ser explicada pela integração de instituições, por fusão ou compra". No caso das IES federais, diz o resumo, a razão da diminuição do número de instituições teria sido a criação dos Ifets, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que o MEC constituiu sobre a base existente dos Cefets, Centros Federais de Educação Tecnológica. Parte dos novos Ifets resultaram da fusão de antigos Cefets.

Destacamos que a única região do País em que a quantidade de instituições cresceu foi o Nordeste (mais dez em relação a 2007). O Inep ressalta que, a despeito da redução da quantidade de instituições, em números absolutos a quantidade de vagas, ingressos, matrículas e concluintes continuou a aumentar.

As 2.016 instituições de ensino superior privadas existentes em 2008 representavam 90% das IES do País. Em 2007 eram 89% (2.032 de 2.281); em 2002 tinham sido 88% (1.442 de 1637). As restantes, 236, são públicas. Entre as universidades, as cifras são equilibradas: o Censo mostra existirem 97 (53%) públicas e 86 (47%) privadas. Desde 2002 foram criadas 12 universidades federais.

Em 2008 foram oferecidos 24.719 cursos presenciais (5,2% a mais que em 2007), 17.947 (72,6%) por IES privadas. Neste tópico observa-se também uma desaceleração no ritmo de crescimento: o número de cursos oferecidos aumentou 14,3% de 2002 para 2003; 13,3% de 2003 para 2004, 9,5% de 2004 para 2005; 8,3% de 2005 para 2006; e 6,3% de 2006 para 2007. As universidades oferecem quase metade dos cursos superiores existente no País – 12.351 (49,9%); em 2002 eram 14.399 cursos, e as universidades ofereceram 58,8% deles. Desde 2002 o número de cursos presenciais cresceu 58,2%.

4.4 Análise dos dados obtidos nos depoimentos (Questionários)

Os dados para a reflexão sobre o tema deste estudo foram coletados e posteriormente analisados a partir do depoimento escrito de doze pessoas:

- três docentes da Unisul;
- três discentes da Unisul na faixa etária de 18 a 24 anos;
- três discentes da Unisul maiores de 24 anos;

– três jovens de 18 a 24 anos que não estudam no Ensino Superior.

Dos doze que responderam o questionário, nove são do sexo feminino e três do sexo masculino. A maioria dos participantes da pesquisa mora na cidade de Tubarão com exceção de um que reside na cidade de Laguna e outro na cidade de Gravatal. A profissão da maioria é a docência, sendo apenas um vendedor. Todos vieram de famílias carentes onde os pais possuem apenas o ensino fundamental (4ª série). A maioria estudou em escola pública e hoje estão no Ensino Superior privado, presencial na Unisul. Os docentes da pesquisa dois deles formaram-se na Unisul e outro na Universidade do Contestado (UnC).

Para obter informações sobre o Ensino Superior a maior parte buscou na internet e na própria escola onde cursaram a educação básica. Um dos motivos pelos quais mostram interesse pela educação superior é a busca no aperfeiçoamento de seus conhecimentos relacionando-os ao cotidiano do seu trabalho.

No entendimento dos depoentes para que haja inclusão social é preciso a democratização do Ensino Superior, onde citam os Programas como Prouni, Reuni, Art. 170, enfim, meios para que os jovens com maiores dificuldades financeiras possam ter acesso e permanência nesse nível de ensino.

Relataram, também, que a necessidade de aperfeiçoar, ampliar, adquirir mais conhecimentos, criar oportunidades de novos trabalhos, para se especializarem em uma área de conhecimento sendo este um dos motivos que incentivou a cursarem o Ensino Superior.

Expressaram que o direito à educação é um direito de "toda a pessoa", sem discriminação alguma e sem limites de tempo ou espaços exclusivos para o seu exercício, comentando que hoje existem programas que visam a inclusão de todos, através de aumentos de possibilidades de acesso e permanência no Ensino Superior, como exemplo o Artigo 170, Bolsa Pesquisa, entre outros.

Citaram, também que o problema de não ter acesso ao Ensino Superior também está relacionado à educação básica que está desestruturada. Segundo eles é preciso investimento nesse nível de ensino.

Uma maneira de contribuição para a solução dos problemas da sociedade brasileira é investindo na educação básica para que assim se tenha um Ensino Superior fortalecido desde a raiz.

A oferta de vagas no Ensino Superior público em relação à inclusão dos jovens é bastante precária, visto que a maioria dos jovens que freqüentam a Universidade é de classe

média. No Ensino Superior privado a oferta de vagas é grande, no entanto exclui os menos favorecidos financeiramente.

Com o crescimento tecnológico no país os fatores políticos e econômicos estão contribuindo para a expansão do ensino superior, para um maior número de universidades públicas no Brasil.

Sendo que o governo federal ampliou, criou pólos da Universidade Federal em várias cidades do Estado, mas não conhecem as políticas públicas desencadeadas pelo Estado Brasileiro para ampliação da oferta de ensino superior, em especial, da universidade e nem as conhece as políticas criadas pelo governo estadual para o Ensino Superior também.

Salientaram que estão felizes por estarem cursando o ensino superior, uma vez que a maioria de seus familiares não tiveram oportunidade ou condições financeiras para frequentar este nível de ensino.

Os que não estão cursando demonstraram vontade, mas segundo eles com o pequeno salário que ganham não possuem condições no momento. Disseram que poderiam até se inscrever em bolsas, mas estas não são oportunizadas já no primeiro semestre, às vezes demora e assim complicaria toda a estrutura financeira deles.

Enfim nas últimas falas evidenciaram muita vontade de estudar e fazer do país um lugar que respira conhecimento e faz deste a transformação de vidas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se pode concluir até aqui é que o Brasil ainda precisa avançar muito no que diz respeito à oferta de educação superior para um contingente maior de sua população, em especial, aos que estão em idade de ingresso no ensino superior fazendo jus, assim, ao atendimento ao direito à educação nesse nível de ensino. Para isso, a expansão quantitativa e qualitativa das Instituições de Ensino Superior no país, torna-se uma necessidade imediata.

Esse movimento, paralisado na década de 1990, pelo Governo Fernando Henrique Cardoso foi reiniciado nos anos 2003 pelo atual governo com o objetivo de conter e reduzir a tendência à elitização desse nível de ensino. Isso porque, esse processo afasta os jovens de 18 a 24 anos das classes sociais de baixa e média renda, vítimas da dupla exclusão: educacional, materializada na impossibilidade de cursar a educação superior e, social, porque os jovens encontram dificuldade de ascender socialmente devido a pouca qualificação profissional.

A expansão não pode seguir ocorrendo de forma desorganizada, e minimizada expressivamente pelo aumento de instituições de caráter privado, pois a sociedade não tem condições de absorver os altos custos do financiamento do ensino superior privado.

Da mesma forma, isso gera a necessidade de uma constante reflexão sobre a reorganização do sistema de Ensino Superior Brasileiro, a fim de que a oferta esteja de acordo com as necessidades apresentadas pela população que se movimenta de acordo com os novos cenários e com as novas demandas do mercado de trabalho.

Sendo que o acesso foi facilitado pelos programas do atual Governo, mas não bastam políticas públicas que garantam apenas o acesso, se não houver políticas públicas que assegurem a permanência dos alunos no sistema.

As tensões existentes entre o sistema público e privado, as questões de financiamento da educação superior, a autonomia universitária e a necessidade de constante avaliação para garantia da qualidade são questões recorrentes nas agendas do setor político e educacional do país.

Observamos no anexo 1 que entre os anos de 2003 e 2008 houve aumento no número de matrículas nesse nível de ensino, tanto no ensino público quanto privado, diferentemente dos anos 1990 quando ampliaram-se assustadoramente as vagas no ensino superior privado em detrimento das vagas do ensino superior público. No entanto ao compararmos as matrículas, por exemplo, no ano de 2008, nas IES públicas e nas IES privadas, verificamos praticamente o dobro de estudantes matriculados. Isso significa que as

oportunidades para a escola pública ainda é menor do que na escola privada nesse nível de ensino. Se compararmos os dados no anexo 2, ainda no ano de 2008, em relação ao ensino superior público e privado percebemos um baixo índice de concluintes: 15,44% no ensino público e 16,14% no privado.

Esse quadro revelador da exclusão (Anexo 1) mostra, assim, que esse nível de educação é reservado àqueles que podem pagar mensalidades no sistema privado, já que o número de matriculados nessas IES privadas é muito maior que nas públicas. Os alunos egressos das escolas públicas também podem permanecer excluídos porque não têm igualdade de condições para postular uma vaga na universidade.

Para compreender esse processo, não bastam os dados numéricos, ainda que sejam elucidativos. Foi preciso também conhecer a concepção de universidade.

A pesquisa bibliográfica mostrou que a educação brasileira nas últimas duas décadas sofreu muitas transformações, sobretudo a partir da LDB 9.394/1996. Tal legislação oportunizou a flexibilização e diversificação nos tipos de cursos superiores, conduzindo o país para a maior privatização já vista na história da educação brasileira. Na esteira dessa reforma promovida pela LDB, se dá a trava da exclusão dos jovens que oportunizou sua expansão em universidades públicas, especialmente em Instituições privadas, em cursos presenciais, semipresenciais e à distância.

O Brasil vive um momento em que a desigualdade social tem crescido de forma acentuada, e com isto encontramos um panorama complexo no qual cada vez mais as pessoas lutam contra as mais imprevisíveis circunstâncias, deparando-se com situações adversas, que dificultam os caminhos para conseguir uma posição de vida mais digna.

Com o considerável crescimento da classe de baixa renda, entre os países da América Latina, o Brasil é um dos países que tem o grau de desigualdade entre os mais elevados. No entanto, parece-nos possível, através de ações do governo, haver uma melhoria das condições de vida dessa classe marginalizada. Estas pessoas somente poderão sonhar com uma vida melhor na medida em que a própria sociedade e os órgãos governamentais assumirem esta questão como alvo definido por um propósito, cujo alvo seja sua inclusão no processo produtivo da sociedade.

Um fator importante para tal oportunidade é o acesso ao conhecimento. Através do conhecimento esta classe marginalizada poderá ter a possibilidade da conquista de um desenvolvimento pessoal, profissional e social. O sistema atual traz perspectivas apenas aos mais favorecidos e à classe média, ao passo que a classe de menor poder aquisitivo não tem

sido atendida. O Brasil não pode abandonar o compromisso de oferecer ensino gratuito em todos os níveis, incluindo o ensino superior.

É indispensável que a Secretaria de Estado da Educação e do Desporto de Santa Catarina, utilize, em todo o seu sistema de ensino superior, os mesmos padrões para que a qualidade não seja prejudicada, pois a utilização destes (padrões nacionais) unificaria o reconhecimento e o credenciamento nos moldes da CAPES e do CNPq, ampliando a profissionalização dos catarinenses no âmbito nacional.

A educação é um dos setores que mais cresce e contribui no desenvolvimento econômico. Por muito tempo a falácia da qualidade educacional catarinense esteve intacta. Com os dados aqui apresentados, percebe-se que há muito por fazer, sobretudo, qualificando os docentes do ensino superior, ampliando os recursos públicos para o financiamento dos estudos de graduação dos catarinenses e redimensionando a distribuição dos investimentos.

A educação tem um papel vital a cumprir no desenvolvimento do Brasil. Neste sentido, Sguissardi afirma:

> A educação superior sabe-se, é um desafio para todos os países, mas, assim como a fome, põe-se em grau e escala extremamente variáveis segundo o estágio e modo de desenvolvimento de cada nação. Em cada país, a educação superior foi e será chamada a exercer determinados papéis, de acordo com a própria história e avanços sócio-democráticos desses países e de seu sistema educacional (SGUISSARDI, 2000, p.12).

Entendemos que uma das principais atribuições do MEC é a de construir uma nova universidade, que esteja em sintonia com as novas demandas sociais que exigem uma proposta mais justa, buscando assim diminuir a desigualdade social.

A Reforma da Educação Superior deve atender aos anseios da sociedade, buscando uma nova relação entre as universidades pública e privada, tornando o sistema apto a operar em função do interesse público, preocupando-se com a inclusão social, a redução das disparidades e uma maior acessibilidade à formação superior. Ristoff (2002), neste sentido, argumenta que:

> A grande luta hoje não me parece que deva ser pelo modelo único, mas pela efetiva democratização do acesso ao conhecimento e do acesso e da permanência na universidade pública e gratuita, garantindo a sua expansibilidade com qualidade. Educação de qualidade sem democratização da oportunidade equivale a defender oligarquias _ um elitismo totalmente inaceitável (RISTOFF, 2002, p. 27).

Enfim, se não houver um acompanhamento dos alunos sob a perspectiva da permanência e o sucesso do aluno incluído poderá não acontecer, ocasionando outro tipo de exclusão, pela falta de condições de acompanhar, minimamente, o ambiente social de uma classe estudantil e de se sentir igual nos resultados da aprendizagem, gerando sensação de vergonha e de insucesso, o que provocaria desistências em massa.

Isto certamente causaria enorme retrocesso numa política de inclusão e democratização do ensino superior, retornando a uma situação bem mais agravada do que se nada tivesse sido acenado e dado início nessa direção, pois, criar expectativas nas pessoas e não dar continuidade ao processo significa plantar um forte descrédito e conseqüentemente conflitos maiores entre os menos favorecidos ou naturalmente discriminados.

Assim nos perguntamos será que os jovens estão incluídos apenas escolarmente e excluídos epistemologicamente?

REFERÊNCIAS

_____ . MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior. Brasília, 2004b.

_____ . MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior. (2 versão), Brasília, mai., 2005.

_____ . MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Reforma da Educação Superior: Reafirmando Princípios e Consolidando Diretrizes da Reforma da Educação Superior. Brasília, 2004a.

AMARAL, N. C. Financiamento da educação superior: Estado x mercado. São Paulo: Cortez, 2003.

ANAIS. São Paulo, Cortez, T. 1, p. 40-49.

BOLLMANN, M. G. N. A Educação Superior em Santa Catarina, Brasil: um estudo na perspectiva do direito à educação. Revista lusófona de educação, 2010.

BOLLMANN, M.G.N. A participação da sociedade civil nas lutas pela educação no Brasil e os desafios dos Congressos Nacionais de Educação (CONED): estudo introdutório do processo de elaboração da política educacional brasileira. In: CARVALHO, E. B. de; BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, set./dec. 2007.

BOLLMANN, M. G. N. Políticas para a educação superior no Brasil: uma reflexão sobre a resignificação da universidade. In: Universidade Lusófona de |Lisboa. (Org.). E-BOOK: Educating the global citizen. Globalization, educational reform and politics of equity and inclusion in 12 countries.. 1 ed. Lisboa: Universidade Lusófona, 2009, v. 1, p. 1-19.

BRASIL (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 20 out. 09.

BRASIL (1988). Projeto de Lei n. 1.258, de 28 de novembro de 1988. Brasília, DF. Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://www.camara.gov.br>. Acesso em: 20 set. 09.

BRASIL (1996). Congresso. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 25 set. 09.

BRASIL, Congresso Nacional, 2006. Projeto de lei 7.200/06. Reforma da Educação Superior. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis n. 9.394/96, 8.958/94, 9.504/97, 9.532/97, 9.870/99 e dá outras providências.

BRASIL, Diário Oficial da União, Atos do Poder Executivo, 2007. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

BRASIL, MEC. Projeto de Lei n•3582/2004. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, e dá outras providências. Disponível em:<http://www.mec.gov.br > Acesso em: 15 out. 09.

BRASIL, MEC. Projeto de Lei n•3627/2004. Institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Disponível em: <http:// www.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 09.

BRASIL, Medida Provisória 213, de 10/09/2004. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 15 out. 09.

BRASIL. INEP. Censo da Educação Superior. Disponível em: <http://inep.gov.br>. Acesso em: 30 ago. 09

CATANI, A. M. et al. PROUNI: democratização do acesso às instituições de ensino superior? Curitiba, Educar em Revista, n. 28, jul./dez. 2006.

CHAUÍ, M. A Universidade Pública sob Nova Perspectiva. Revista Brasileira de Educação, n. 24, set./dez.2003, p.5-15.

CHAUÍ, M. Cidadania Cultural, Novamerica, n.82, junho, 1999.

CHAUI, M. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 1999.

CHAUÍ, Marilena. Direitos Humanos e Medo. In. FESTER, A. C. Ribeiro. Direitos Humanos e. São Paulo, Brasiliense/Comissão de Justiça e Paz de São Paulo, 1989, p. 15-35.

CHAUÍ, Marilena. Escritos sobre a Universidade. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CONSTANTINO, L. e SALOMON, M. (2004). Filantrópica ganha R$ 839,7 milhões de incentivo. Folha de S. Paulo, São Paulo, 12 de abril de 2004. Cotidiano, p. C1.

CRETELLA Jr., José. (1991/93), Comentários à Constituição Brasileira de 1988. Rio de Janeiro, Forense, V. 2 (2. ed. 1991) e V. 8 (2. ed. 1993).

CUNHA, Luiz Antônio Rodrigues da. (1988), A Educação na Nova Constituição. CBE - IV Conferência Brasileira de Educação - Educação e Constituinte, Goiânia - 2 a 5/9/1986.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. Educação e Sociedade. Campinas, v. 24,

n. 82, p. 37-61, 2004.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DARIANO, D. A plebe vai estudar na privataria. Entrevista com Tarso Genro. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 23 de maio de 2004. País, p. A3.

DIAS SOBRINHO, J. e BRITO, M. R. F. 2008. La educación superior en Brasil: principales tendencias y desafíos. Avaliação, Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, 13 (2), 487-507.

Educação & Sociedade. Revista e Ciência da Educação. Revendo o Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira. Centro de Estudos Educacionais e Sociais. Vol. 31, n 12 (2010) São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES 2010.

HAWERROTH, Jolmar Luís. A Expansão do Ensino Superior no Sistema Fundacional Catarinense. Florianópolis: Insular, 1999.

IBGE. Censo 2008. Disponível em: < http://www.ibge.net >. Acesso em 20 mar. 10.

INEP. Censo escolar 2008. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 20 mar. 10.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961 (Texto Definitivo, com índice remissivo e legislação respectiva). Ministério da Educação e Cultura - Conselho Federal de Educação, - 3. ed. - março de 1962.

MALISKA, M. A. O Direito à Educação e a Constituição. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 2001.

MANCEBO, Deise. Agenda de pesquisa e opções teóricometodológicas nas investigações sobre trabalho docente. Educação & Sociedade – Revista de Ciência da Educação, Campinas, v. 28, n. 99, p. 466-482, maio/ago. 2007.

MANCEBO, D.; FRANCO, M.E.D.P. Trabalho docente: uma análise das práticas intelectuais em tempos de globalização. In: DOURADO, L.F.; CATANI, A.M.; MARX, Karl. O capital. Livro I – Capítulo VI (inédito): resultados do processo de produção imediato. A produção capitalista como produção de mais valia. Porto Alegre: Publicações Escorpião, 1975.

MANCEBO, Deise; MAUÉS, Olgaíses; CHAVES,Vera Lúcia Jacob. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. Educar em Revista, Curitiba, n. 28, jul./dec. 2006.

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p. 845-866, out. 2004ª.

MANCEBO, D. 2004. Universidade para Todos: a privatização em questão. Pro-Posições,

Campinas, 15(3), 75-90.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira, 1987, Educação Escolar: comum ou especial? Coleção Novos Umbrais. São Paulo, Pioneira.

MEC. Programa Universidade para Todos. Disponível em: <http://prouni inscricao.mec.gov.br/prouni>. Acesso em 15 jan. 10.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo, 1979. Financiamento da Educação: captação e aplicação de recursos financeiros numa perspectiva democrática. In: Projeto Educação. Brasília, Senado Federal - Comissão de Educação e Cultura, UNB, T. IV.

MORRIS, Arval, 1989, Constitution and American Public Education. 2. Ed. Durham (NC), Carolina Academic Press.

O PROGRAMA Universidade para Todos: PROUNI e a inclusão social. Folha de S. Paulo, São Paulo, 01 out. 2004. Opinião, p. 3. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A educação na Nova Constituição: mudar para permanecer. Revista da Faculdade de Educação, 15(1):16-27, jan.-jun. São Paulo, FEUSP, 1989.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de & CATANI, Afrânio Mendes. (1993a), Constituições Estaduais Brasileiras e Educação. São Paulo, Cortez.

OLIVEIRA, R. P. de. O direito à Educação. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2001. p. 15-43

OLIVEIRA, Romualdo Portela. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu re-estabelecimento pelo sistema de justiça. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/direito_educacao.asp>. Acesso em 20 mai. 09.

OLIVEIRA, J.F. (Org.). Políticas e gestão da educação superior*:* transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003. p. 191-204.

OLIVEIRA, D.A. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas conseqüências para os trabalhadores docentes. Educação e Sociedade, Campinas - SP, v. 26, n. 92, 2005.

OLIVEIRA, D.A. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 44, p. 209-227, 2006.

PAULA, M. F. C. 2002. A modernização da universidade e a transformação da intelligentzia universitária. Florianópolis, Insular.

PAULA, M. F. C. e AZEVEDO, M. D. 2006 . Políticas e práticas de privatização do público na universidade: o caso UFF. Avaliação, Revista da Rede de Avaliação Institucional da

Educação Superior, Campinas, 11(3), 91-111.

ROTHEN, J. C.; BARREYRO, G. B. Avaliação da educação superior no segundo governo Lula: "Provão II" ou a reedição de velhas práticas? 32ª Reunião Anual da ANPEd/Caxambu. Rio de Janeiro: ANPED, 2009. p. 1-18.

SANTA CATARINA EM DADOS. Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina. Unidade de Política Econômica e Industrial. Florianópolis: FIESC, 1999. v. 11.

SANTA CATARINA, Universidade do Estado de Santa Catarina, Joinvile 27 de julho de 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo : Cortez, 2004. São Paulo, São Paulo: 01 out. 2004. Caderno A, seção Opinião, p.3.

SEVERINO, Antonio J. e FAZENDA, Ivani C. As políticas educacionais: o ensino nacional em questão.Campinas, SP : Papirus, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 21.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SGUISSARDI, V. et al. (2005). Internacionalização, Gestão Democrática e Autonomia Universitária em Questão. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anís.

SGUISSARDI, V. (org.). Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior. Campinas: Autores Associados, 1997 (Coleção educação contemporânea).

SGUISSARDI, Valdemar (org). Educação Superior: Velhos e Novos Desafios. São Paulo, Xamã, 2000.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. Educação & Sociedade, Campinas/SP, v. 27, n. 96, p. 1.021-1.056, out. 2006.

SHIROMA, E O. [O que você precisa saber sobre...] Política Educacional. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA JR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei da educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público. In: Revista Brasileira de Educação. São Paulo, Campinas: Editora Autores Associados, n. 29, mai/ago., 2005.

ANEXOS

ANEXO 1 - Matrículas

MATRÍCULAS							
		2003	2004	2005	2006	2007	2008
		168.896	178.456	194.330	202.876	202.739	205.127
Pública		63.394	63.638	66.653	68.300	69.785	70.013
	Federal	17.682	18.007	18.236	18.355	18.666	18.852
	Estadual	5.837	6.493	7.420	8.226	8.874	8.813
	Municipal	39.875	39.138	40.997	41.719	42.245	42.348
Privada		105.502	114.818	127.677	134.576	132.954	135.114
	Particular	28.737	36.462	43.226	49.472	48.498	50.693
	Comun/Confes/Filant	76.765	78.356	84.451	85.104	84.456	84.421

FONTE: Sinopse do Ensino Superior do MEC/INEP

ANEXO 2 - Concluintes

CONCLUINTES							
		2003	2004	2005	2006	2007	2008
		22.898	25.610	29.972	31.742	32.183	32.610
Pública		9.022	9.417	9.907	10.022	10.223	10.808
	Federal	2.684	2.738	2.698	2.899	2.915	2.862
	Estadual	765	874	949	1.009	1.128	1.392
	Municipal	5.573	5.805	6.260	6.114	6.180	6.554
Privada		13.876	16.193	20.065	21.720	21.960	21.802
	Particular	2.576	3.632	6.595	8.420	8.172	8.071
	Comun/Confes/Filant	11.300	12.561	13.470	13.300	13.788	13.731

FONTE: Sinopse do Ensino Superior do MEC/INEP

ANEXO 3 – Universidades – Brasil

BRASIL			2003	2004	2005	2006	2007	2008	%
			1.859	2.013	2.165	2.270	2.281	2.252	17%
	Pública		207	224	231	248	249	236	12%
		Federal	83	87	97	105	106	93	11%
		Estadual	65	75	75	83	82	82	21%
		Municipal	59	62	59	60	61	61	3%
	Privada		1.652	1.789	1.934	2.022	2.032	2.016	18%
		Particular	1.302	1.401	1.520	1.583	1.594	1.579	18%
		Comun/Confes/Filant	350	388	414	439	438	437	20%

ANEXO 4 - Número de Instituições de Ensino Superior em Santa Catarina

Santa Catarina			2003	2004	2005	2006	2007	2008	%
			81	94	99	105	92	93	13%
	Pública		6	6	7	8	7	7	14%
		Federal	2	2	3	3	3	3	33%
		Estadual	1	1	1	1	1	1	0%
		Municipal	3	3	3	4	3	3	0%
	Privada		75	88	92	97	85	86	13%
		Particular	61	72	75	79	65	66	8%
		Comun/Confes/Filant	14	16	17	18	20	20	30%

FONTE: Sinopses Estatísticas da Educação Superior. MEC/INEP/2008

ANEXO 5

Questionário - Entrevista

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado

Prezado (a) Senhor (a),

Agradeço desde já a sua disponibilidade em participar desta entrevista e garanto que seu nome não será mencionado. Você terá um nome fictício na apresentação dos dados e sua privacidade estará garantida. Os dados coletados nesta pesquisa servirão somente para fins acadêmicos. No caso de não concordância com o seu nome nesse questionário, utilize um nome fictício, sem sobrenome.

Obrigado por sua participação.

Renato Justino Borges
Aluno do Curso de Mestrado em Educação da Unisul – Campus Tubarão

Tubarão, 10 de setembro de 2010.

1 Dados gerais:

Nome: _____ (fictício) _____

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino Idade: _____

Estado Civil: _____

Cidade: _____ UF_____

2 Exerce alguma atividade profissional? Sim ( ) Não ( )

Empresa/Instituição: _____

Cargo/Função: _____

Renda Mensal Aproximada: _____

Tipo de condução para o trabalho: _____

3 Grau de instrução do Pai: ( ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( ) Ensino Superior ( ) Nenhuma das opções acima
Grau de instrução da Mãe: ( ) Ensino Fundamental / ( ) Ensino Médio / ( ) Ensino Superior / ( ) Nenhuma das opções acima

4 Instituição escolar onde você estuda ou estudou: _____

Ano de conclusão: _____

Grau de instrução: ( ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( ) Ensino Superior

Curso: _____

Instituição: ( ) Pública ( ) Privada ( ) Presencial ( ) À distância

5 Se você cursa ou cursou o Ensino Superior, informe o tipo:
( ) Faculdade ( ) Universidade ( ) Outro Qual? _____

6 O que fez você decidir cursar o Ensino Superior?

_____
_____
_____
_____
_____

7 Onde obteve as informações para decidir estudar no Ensino Superior?

_____
_____
_____
_____
_____

8 O Curso que você faz ou fez tem relação com o emprego que possui?

_____
_____
_____
_____
_____

9 O direito à educação é um direito de "toda a pessoa", sem discriminação alguma e sem limites de tempo ou espaços exclusivos para o seu exercício. Como pensar em inclusão social se a Universidade, enquanto fundamental para o desenvolvimento tecnológico e social de uma sociedade for exclusiva para as elites?

_____
_____
_____
_____
_____

10 Como contribuir para a solução dos problemas da sociedade brasileira se é negado à grande maioria da população a possibilidade de entrar na Universidade que possibilita preparação profissional e participação, pela pesquisa, no desenvolvimento do país?

_____
_____
_____

11 Como você vê a oferta de vagas no Ensino Superior público e privado em relação à inclusão dos jovens nesse nível de ensino?

12 A seu ver que fatores políticos e econômicos estão contribuindo para a expansão do ensino superior, para um maior número de universidades públicas no Brasil?

13 Você já ouviu falar sobre a criação, pelo governo federal, de novas universidades públicas no Estado de Santa Catarina? Onde foram criadas?

14 Você conhece as políticas públicas que foram desencadeadas pelo Estado Brasileiro para ampliação da oferta de ensino superior, em especial, da universidade?

15 Você conhece as políticas criadas pelo governo estadual para o Ensino Superior?

ANEXO 6 – Plano Nacional da Educação

LEI Nº 10.172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001.

Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica aprovado o Plano Nacional de Educação, constante do documento anexo, com duração de dez anos.

Art. 2º - A partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Educação, elaborar planos decenais correspondentes.

Art. 3º - A União, em articulação com os Estados, o Distrito Federal, os municípios e a sociedade civil, procederá a avaliações periódicas da implementação do Plano Nacional de Educação.

§ 1º - O Poder Legislativo, por intermédio das Comissões de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados e da Comissão de Educação do Senado Federal, acompanhará a execução do Plano Nacional de Educação.

§ 2º - A primeira avaliação realizar-se-á no quarto ano de vigência desta Lei, cabendo ao Congresso Nacional aprovar as medidas legais decorrentes, com vistas à correção de deficiências e distorções.

Art. 4º - A União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação.

Art. 5º - Os planos plurianuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios serão elaborados de modo a dar suporte às metas constantes do Plano Nacional de Educação e dos respectivos planos decenais.

Art. 6º - Os Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios empenhar-se-ão na divulgação deste Plano e da progressiva realização de seus objetivos e metas, para que a sociedade o conheça amplamente e acompanhe sua implementação.

Art. 7º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2001.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO