

A QUESTÃO DO FINANCIAMENTO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: SETORES PÚBLICO E PRIVADO NUMA EQÜIDADE DE SISTEMAS*

THE ISSUE ON FUNDING OF BRAZIL'S UNIVERSITIES: STATE-OWNED AND PRIVATELY-OWNED SEGMENTS AT A SYSTEM EQUALITY

LA CUESTIÓN DEL FINANCIAMIENTO EN LA UNIVERSIDAD BRASILEÑA: LOS SECTORES PÚBLICO Y PRIVADO - UNA EQUIDAD DE SISTEMAS

José Rubens Lima Jardimino

Doutor em Ciências Sociais. Professor do Programa de Mestrado em Educação da UNINOVE/SP. Pesquisador na área de políticas educacionais no Brasil

• Resumo

Este trabalho procura debater algumas questões do financiamento do ensino superior no Brasil, num contexto de grande otimismo, face ao crescimento quantitativo e qualitativo verificado no setor nas últimas décadas. A moldura que dá contorno às idéias desta comunicação está referenciada no efervescente debate atual e nas pesquisas sobre o tema, realizadas na década de 1990 por renomados centros de pesquisa do país; dentre os quais destacamos o NUPES – Núcleo de Pesquisas sobre o ensino superior da Universidade de São Paulo.

Ao discutir a temática no contexto brasileiro, temos como pressuposto básico as questões da organização e da estrutura do setor, frente às modificações ocorridas na década de 1990 sob a égide da nova Lei de Diretrizes e Bases [Lei 9394/96], que rege a educação nacional.

Palavras-chave: Financiamento. Educação superior. Público e privado. Massificação do ensino. Universidade.

• Abstract

This work attempts to discuss some issues of the funding of higher education in Brazil, within a context of great optimism, due to both the quantitative and qualitative growth seen in such industry in recent decades. The frame for the ideas of this paper are referred to the current lively discussion and the researches on such issue, carried out in the nineties by renowned research centres in Brazil; among which we point out NUPES—Research centre on higher education, of the University of São Paulo.

Upon discussing such theme within the Brazilian context, we have as a basic assumption the issues of organisation and structure of such segment, due to the changes occurred in the nineties, in compliance with the new Law of Guidelines and Bases [Law 9394/96], that governs education in Brazil.

Keywords: Funding. Higher education. State-owned and privately-owned. Education massification. University.

• Resumen

El presente trabajo se propone discutir algunas cuestiones del financiamiento de la Educación Superior en Brasil, temática enraizada profundamente en un contexto de gran optimismo y crecimiento cuantitativo y cualitativo del sector, verificado en los años noventa. El marco que da contorno a las ideas de esta comunicación es referenciada en el discusión actual de la efervescente investigación sobre el tema, en la década de 1990, realizada por los importantes Centros Investigación del país, entre ellos apuntamos el NUPES. Núcleo de Investigación sobre Educación Superior de la Universidad de São Paulo. Aunque, este trabajo discute temático circunscrito al contexto brasileño, consideramos que la cuestión de la gerencia y del financiamiento de la Educación Superior es una pauta importante en la agenda internacional de la política educativa. La discusión del tema en el contexto brasileño tiene relevancia las cuestiones de la organización y de la estructura del sector y sus modificaciones ocurridas en la década pasada, debajo de la nueva ley de Directrices e Bases para la Educación 9394/96.

Palabras-clave: Financiamiento. Educación superior público y privado. Masificación. Universidad

INTRODUÇÃO

A moldura que dá contorno às idéias desta comunicação está referenciada no efervescente debate atual e nas pesquisas sobre o tema, realizadas na década de 1990 por renomados centros de pesquisa do país; dentre os quais destacamos o NUPES – Núcleo de Pesquisas sobre o ensino superior da Universidade de São Paulo. Embora este trabalho discuta a temática circunscrita ao contexto brasileiro, consideramos que a questão de gestão e de financiamento do ensino superior é uma pauta importantíssima na agenda internacional das políticas educacionais para o setor.

Ao discutir a temática no contexto brasileiro, temos como pressupostos básicos as questões da organização e da estrutura do setor frente às modificações ocorridas na década de 1990 sob a égide da nova Lei de Diretrizes e Bases [Lei 9.394/96], que rege a educação nacional. Apresentamos a seguir as linhas de desenvolvimento deste artigo.

A- Num primeiro momento, pretende-se explicitar a taxionomia do ensino superior, que se enseja como categoria de análise nas pesquisas recentes e nas políticas de organização do ensino no Brasil. Há atualmente um esforço para elaborar uma classificação das modalidades de ensino superior no Brasil que se pautar por uma convivência harmônica entre as mesmas, distanciando-se assim dos resquícios da hierarquização que acompanha o sistema desde os idos dos anos 60. Essa possível classificação, não sem razão, separa Instituições de Ensino Superior – IES – das de pesquisa

e de outras de ensino. As primeiras, consagradas como Universidades e/ou institutos de pesquisa, concentram seus esforços para a pesquisa propriamente dita, além de possuir a responsabilidade de preparar a elite pensante, chamada por muitos de “liderança” política, econômica e científica do país. Segundo os críticos do modelo atual, o erário nacional gasta muita verba ao financiar o grupo de universidades do sistema federal, ditas de pesquisa, mas que na realidade não o são, na concepção do que se entende por pesquisa básica.

As instituições de ensino chamadas de centros universitários e faculdades isoladas, voltam-se para

o ensino das carreiras universitárias (JARDILINO & STOROPOLI, 2001) que atendem à modelagem do mercado e por ele são regulamentadas. Essas instituições destinam-se à formação generalista que

pouco contribui para a superação da iniquidade do sistema de produção e da economia de mercado. Um outro subgrupo seria composto por instituições de ensino técnico e de curta duração, já em curso em nosso país com o nome de cursos superiores de curta duração – os seqüenciais – de formação rápida e focada nos setores da economia de produção e de serviços que o mercado demandar. Por fim, as Instituições de cursos tecnológicos. Essa classificação que, de certa maneira já está em curso nas políticas de reestruturação do ensino superior do País, apresenta um grande risco, pois, ainda que a proposta seja a da classificação de funções e não de instituições,

As políticas educacionais, nos discursos e nos documentos oficiais, possibilitaram um grande surto de crescimento para o setor no ensino superior

peca por estabelecer uma dicotomia vazada na iníqua perpetuação do sistema de classes, gerando quase uma estratificação em castas incomunicáveis, sendo, por isso, incompatível com as propostas da chamada sociedade do conhecimento e da informação. Outro fator que merece discussão é o esforço de exorcizar o mito da indissociabilidade – ensino-pesquisa-extensão. Ao dicotomizar o ensino superior entre pesquisa e ensino, a legislação não esclarece o que se entende por pesquisa, além de banir completamente a modalidade da extensão pela qual também as IES cumprem sua função social.

B - Partindo das questões acima levantadas, pretendemos trazer ao debate as polêmicas da elite acadêmica nacional sobre a iniquidade do sistema vigente até os anos 80, nas questões da oferta e do financiamento do ensino superior, assim como sobre seu recente lampejo de democratização, gestão universitária e busca de equidade entre setores públicos e privados que oferecem a educação superior no país.

As políticas educacionais, ao adotarem algumas das propostas acima descritas – ao menos nos discursos e nos documentos oficiais – possibilitaram um grande surto de crescimento para o setor no ensino superior. Hoje, dois terços das matrículas desse setor estão na iniciativa privada e são financiadas pelas anuidades, o que tem gerado uma discussão calorosa sobre o financiamento e o custo da universidade pública, assim como sua eficiência para os fins a que se propõe e para os quais foi criada.

Cabe ainda uma indagação sobre o custo, não apenas financeiro, da universidade – pública e privada – e, principalmente, sobre sua importância social – o custo Brasil – ou seja, a relevância

social dos cursos, produtos oriundos de pesquisas e serviços extensionistas. A universidade pública, ao dispor de mecanismos de financiamento essencialmente públicos, por meio de dotações orçamentárias próprias na autonomia conquistada, deve se adequar a procedimentos de análise quanto à eficiência e à eficácia da gestão do gasto público no retorno social. As universidades do setor privado, por sua vez, ao receberem autonomia para gerir o seu próprio financiamento, oriundo das anuidades pagas por sua clientela, devem prestar contas à sociedade, demonstrando, como empresas de serviço social, e não apenas de capital privado, o retorno dos investimentos para a sociedade a que serve. Em suma, para ambas se fazem necessários mecanismos de prestação de contas à sociedade civil.

Não nos parece contraditório defender a idéia da eficiência da gestão, nas universidades públicas, na consecução de seu papel social, ao mesmo tempo em que se defende a importância da gestão, nas universidades privadas e o seu papel no desenvolvimento do país. A nosso ver, o raciocínio a ser seguido não se refere à exclusão de um ou outro tipo de universidade, mas à conjugação de esforços no que tange ao valor social do ensino superior. A realidade brasileira comporta hoje os dois setores. O debate relativo a essa realidade deve se pautar pela análise das virtudes e dos defeitos de ambos, de forma que seja favorecida a implementação de ações que fomentem a mudança do atual nível de desenvolvimento econômico e, principalmente, social do Brasil, em lugar de reforçar a idéia da exclusão de um dos setores.

Perpassando essas discussões, manteremos como corte transversal do

artigo o debate sobre o custo e a gestão do financiamento do ensino superior no Brasil. Assim, desenvolveremos a temática a partir dos seguintes tópicos:

1. A nova taxionomia do Sistema Nacional de Ensino Superior;

2. Da iniquidade do acesso [setor público] à elitização do ensino superior;
3. Da chamada democratização e/ou massificação do ensino superior à busca de equidade dos sistemas [setor privado];
4. Mas... quanto custa? E quem paga a conta?

A NOVA TAXIONOMIA DO SISTEMA NACIONAL DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A discussão sobre a gestão e o financiamento do ensino superior no Brasil leva-nos necessariamente a uma análise diagnóstica, que vai da implantação à consolidação do sistema do ensino superior, numa interface com os embates que enfrenta hoje a jovem universidade brasileira. Como a análise não pode ser feita de maneira integral, em virtude do espaço de que dispomos aqui, achamos por bem pontuar algumas questões que, a nosso ver, são fundamentais para a discussão sobre o custo da universidade brasileira.

As regras foram relaxadas sob a pressão e a falta de resposta do Estado

Elas associam-se ao tema da gestão universitária na reconfiguração do campo educacional – nível superior, que vai de uma nova taxionomia, em função de sua busca por massificação, à problemática da iniquidade do sistema no processo de acesso aos bens educacionais financiados pela sociedade por meio do poder público. Ao delinear essa discussão, indicamos ao leitor uma rica bibliografia que, com o suporte das recentes pesquisas brasileiras, aprofundam o tema. Deve-se ressaltar que hoje a discussão sobre o ensino superior no País rompeu a fronteira da academia e espalhou-se pela mídia, atingindo grande parte da sociedade civil¹.

O ensino superior no Brasil seguiu historicamente uma rota bastante diferenciada daquela que marcou a América Hispânica. Nessa última, a colonização pôde contar com a criação de um *corpus* universitário de fundamento re-

ligioso e sustentado pelo poder estatal/colonial, modelo

este somente superado nos processos de independências e na consecutiva secularização do ensino, transformando-se as escolas em respeitadas universidades públicas.

A coroa portuguesa, por sua vez, trouxe sérias dificuldades para a criação de instituições de ensino superior no Brasil. Somente no século XIX, com as mudanças ocorridas na relação metrópole/colônia, surgiram as primeiras Instituições de Ensino Superior – IES. Não eram ainda as universidades. Seguindo um modelo napoleônico, as instituições organizaram-se em forma de faculdades, institutos e escolas superiores autônomas de caráter laico e estatal que tinham a preocupação de formar a base das profissões liberais de que tanto precisava o País naquele momento. Somente no século seguinte tivemos a formação das universidades brasileiras.

A grosso modo, podemos dizer que o sistema de ensino superior no Brasil acomodou-se em seu curso sem grades reformas, mesmo com o surgimento das universidades na década de 1930 e com a expansão do sistema católico, em condição semi-estatal, nos anos 40. No que pese o contra-senso,² foi somente em 1968 [período de ditadura militar], com promulgação da Lei 5.540/68, que ocorreu uma significativa reforma nesse setor da educação nacional, ocasionada pelo intenso e profícuo debate público e pela pujança política do movimento estudantil em torno da primeira Lei de Diretrizes e Bases, aprovada no início da década (1961). Conforme Durham,

nesse período, que coincide com o início da grande expansão do ensino superior, elaborou-se um modelo de ensino superior que deveria orientar toda a política: ele deveria ser público e gratuito e oferecido em universidades (tolerando-se provisoriamente outros tipos de instituições); a verdadeira universidade (ao contrário das instituições então existentes) deveriam associar o ensino à pesquisa, organizar-se em departamentos e institutos (e não em cursos e cátedras) e ser dirigida paritariamente por professores e alunos (os funcionários, naquela época, não foram considerados). Reivindicava-se, paralelamente, a expansão da capacidade do sistema, de modo a absorver a grande demanda que então se manifestava, agravada pelo fenômeno dos chamados excedentes. Este modelo continua a ser, até hoje, o grande referencial para todos os setores envolvidos com a educação superior pública, embora tenha se revelado, ao longo dos anos, tão inviável quanto inadequado. Na década de 1960, entretanto, representava

um movimento de profunda renovação do ensino superior, que teve efeitos muito positivos. (DURHAM, 1998, p. 4)

A reforma contida na lei de 1968, na qual era indicada a possibilidade de o ensino superior ser ministrado, em caráter excepcional, em estabelecimentos isolados, ou seja, fora da universidade, abriu a possibilidade para a expansão do ensino superior. As regras rígidas para o setor foram relaxadas, não deliberadamente, mas sob a pressão e a falta de resposta do Estado com uma política clara para a democratização do ensino superior no País, conforme assinala Sampaio:

A Lei 5.540/68, ao mesmo tempo que servia para referendar e legitimar as normas da casa [Ministério da Educação/Conselho Federal de Educação], era acionada para justificar as exceções nas mesmas normas. Se as brechas legais prevaleceram nesse período, foi em decorrência da pressão dos interesses do ensino privado; respaldados, por sua vez, na pressão da demanda, a força do setor privado mostrou-se, efetivamente, mais eficaz nessa arena decisória (...) A opção pelo setor público para a criação de universidades que aliassem o ensino e a pesquisa – uma das bandeiras de setores do movimento dos anos 50 e 60, incorporada na reforma de 1968 – implicou aumento progressivo do custo absoluto e relativo do ensino público (SCHWARTZMAN, 1993) limitando-lhe a expansão e abrindo, ao setor privado, a oportunidade de atender à demanda de massa que o Estado não conseguia absorver. Essa opção conferiu ao setor privado espaço complementar no sistema: atender à demanda crescente por ensino superior, impossível de ser ple-

namente satisfeita em um modelo de universidade pública seletiva, em termos sociais e acadêmicos. (SAMPAIO, 2000, p. 68 e 69)

A despeito de todas as mazelas que possamos mencionar, essa tomada de posição levou a educação superior brasileira, a um processo que hoje chamamos de massificação do ensino³, ou, para os mais otimistas, democratização do setor.

Com esse crescimento, uma nova configuração taxionômica passou a existir na educação superior do País. Entraram em cena as Faculdades, instituições isoladas (da *universitas* “fechada”) já conhecidas do século XIX, denominadas, nesse contexto, de integradas ou associadas. Rapidamente, essas instituições cresceram e reivindicaram seu *status* acadêmico. Na década de 1980, elas se aglomeravam na porta do Ministério da Educação reclamando sua condição de universidade. Foi então que se observou um forte movimento de repúdio por parte da academia brasileira, uma vez que, a rigor, nenhuma das instituições cumpria o fiel mandato da indissolubilidade do ensino-pesquisa-extensão. Pode-se afirmar que muitas das entidades do sistema federal que ostentam o *status* a rigor não cumprem esse mandato.

Chegamos ao fim do século constatando um déficit educacional. Segundo Durham (1998), na década de 1980 registrou-se uma interrupção no processo de ampliação do ensino superior. O fato está associado às nuances de nossa política educacional, que nunca propiciou o equilíbrio entre os vários níveis de ensino, prevalecendo, portanto, um caráter pendular. O que se observou na década de 1980 foi a prioridade em rela-

ção à educação básica – especialmente o ensino fundamental – muito embora o crescimento tenha se dado sem nenhuma orientação séria para o ensino médio (pré-universitário). O ensino superior, nesse caso, ficou à deriva.

Na década de 1990, o aumento de matrículas no ensino médio e o redirecionamento educacional com base na nova LDB (1996) resultaram num grande contingente de alunos para o ensino superior. Como consequência, observamos um verdadeiro “boom” das instituições privadas de ensino superior. Os dois quadros que se seguem demonstram a dinâmica dos setores no atendimento à demanda por ensino superior no Brasil. O primeiro mostra o considerável aumento das matrículas e a inversão dos setores público e privado no que se refere ao oferecimento de vagas do ensino superior no Brasil.

O Quadro 1 mostra que a questão dos excedentes, discutida na década de 1960, apresenta-se agora na política educacional brasileira como um viés privatista no tocante ao ensino superior. É claro que aí estão relacionadas várias causas, dentre elas o custo da expansão do sistema público, que não conseguiu atender à demanda por ensino superior. O relaxamento da reforma de 68 (tolerar provisoriamente as instituições isoladas) tornou-se regra, ocasionando assim a enorme proliferação do setor privado.

O que chamamos aqui de nova taxionomia das instituições que oferecem o ensino superior foi consolidado através da LDB 9.394 (26/12/1996) e de sua respectiva regulamentação – leis paralelas, decretos, emendas e outros artifícios da jurisprudência educacional. Para enriquecer nossa discussão, vale destacar o decreto

Quadro 1 – Ensino superior: evolução da matrícula por dependência administrativa

Ano	Instituições Públicas				Particulares		Total Geral
	Federais	Estaduais	Municipais	Total	Total	%	
1960*				53.624	42.067	43,96	95.691
1965*				88.986	66.795	42,88	155.781
1970*				210.613	214.865	50,50	425.478
1975*				410.225	662.323	61,75	1.072.548
1980*				492.232	885.054	64,26	1.377.286
1985	326.522	146.816	83.342	556.680	810.929	59,29	1.367.609
1990	308.867	194.417	75.341	578.625	961.455	62,43	1.540.080
1994	363.543	231.936	94.971	690.450	970.584	58,43	1.661.034
1996	388.987	243.101	103.339	735.427	1.133.102	60,64	1.868.529

Fonte: MEC / SEDIAE / Sinopse Estatística do Ensino Superior [reproduzido do Doc.Trabalho NUPES 1/98].

(*) Os dados só estão disponíveis pelo total.

Quadro 2 – Evolução do número de instituições por natureza e dependência administrativa, Brasil, 1980-1996

Ano	Total	Universidades					Federações e Integradas				Estabelecimentos Isolados				
		Total	Fed.	Est.	Mun.	Part.	Total	Est.	Mun.	Part.	Total	Fed.	Est.	Mun.	Part.
1980	882	65	34	9	2	20	20	1	-	19	797	22	43	89	643
1981	876	65	34	9	2	20	49	1	1	47	762	18	68	126	550
1982	873	67	35	10	2	20	51	-	2	49	755	18	70	122	545
1983	861	67	35	10	2	20	57	-	1	56	737	18	69	111	539
1984	847	67	35	10	2	20	59	-	1	58	721	18	64	108	531
1985	859	68	35	11	2	20	59	-	1	58	732	18	64	102	548
1986	855	76	35	11	3	27	65	-	2	63	714	18	79	115	502
1987	853	82	35	14	4	29	66	-	-	66	705	19	69	99	518
1988	871	83	35	15	2	31	67	-	1	66	721	19	72	89	541
1989	902	93	35	16	3	39	64	-	-	64	745	19	68	79	579
1990	918	95	36	16	3	40	74	-	-	74	749	19	67	81	582
1991	893	99	37	19	3	40	85	-	3	82	709	19	63	78	549
1992	893	106	37	19	4	46	84	-	3	81	703	20	63	81	539
1993	873	114	37	20	4	53	88	-	3	85	671	20	57	80	514
1994	851	127	39	25	4	59	87	-	3	84	637	18	48	81	490
1996	922	136	39	27	6	64	143	4	7	132	643	18	43	67	515

Fonte: MEC / SEDIAE / Sinopse Estatística do Ensino Superior [reproduzido do Doc.Trabalho NUPES 1/98].

2.306 de 19/08/1997, que, ao estabelecer os centros universitários, fez surgir a imagem popular da universidade. Ou seja, criou-se no Brasil um nível hierarquicamente inferior às tradicionais, implantando-se, então,

uma dicotomia entre dois tipos de universidade – uma de ensino, outra de pesquisa. Essa concepção rompe com o ideal de universidade⁴ pensada no Brasil em sua respectiva reforma de 1968.

No Quadro 3, procuramos mostrar as Instituições de Ensino Superior em funcionamento no Brasil, sua forma de organização, suas subdivisões e características.

Para atender a essa nova taxionomia, a atual legislação educacional brasileira se estrutura de forma a conceder, temporariamente, por meio do decreto nº 2.306 de 19/08/1997, a seguinte concessão de autonomia para uma nova Instituição de Ensino Superior no Brasil:

São centros universitários as instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições

de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar, nos termos das normas estabelecidas pelo Ministério de Estado, da Educação e do desporto para o seu credenciamento. Fica estendida aos Centros Universitários credenciados autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes. Os centros universitários poderão usufruir de outras atribuições da autonomia universitária, além da que se refere o parágrafo anterior (Art. 12 SS 1º), devidamente definidas no ato de seu credenciamento, nos termos do parágrafo 2º do Art. 54 da Lei nº 9.394 de 1996. (Cf. Art. 12 e seus parágrafos do decreto nº 2.306, 19/08/1997 – grifos são nossos)

1. DA INIQUÍDADE DO ACESSO – ELITIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR – ÀS ANÁLISES OTIMISTAS DE ATENDIMENTO À DEMANDA

De maneira geral, o tema da inclusão social é o mais privilegiado nas pesquisas. A inclusão não diz respeito somente aos portadores de necessidades especiais, mas aqui se incluem as questões sociais mais candentes de nossa sociedade. A isto temos dado o nome de “iniquidade” do sistema sócio-educativo. É natural que todo esforço de inclusão das pessoas no mundo social reflita uma situação concreta de uma sociedade que se organizou de forma estratificadamente excludente e, portanto, iníqua para com os filhos desta pátria amada, *solo és mãe gentil*.

Não sem razão, o risco da iniquidade é hoje largamente estudado na educação. Embora os órgãos governamentais venham considerando esta a grande década da educação, a generalização não é aceitável, pois a referência só pode ser validada nas séries iniciais do ensino fun-

damental – e mesmo assim se considerarmos apenas o aspecto quantitativo.

Em que pese o grande impulso no último quartel do século passado, e nesta primeira década que se inicia, ainda não passamos do modelo “funil”,⁵ metáfora largamente utilizada nos anos 70/80 para ilustrar as dificuldades de acesso à educação no Brasil.

Os dados da dificuldade de acesso à educação superior estão explicitados, de maneira clara, na pesquisa de H. Sampaio, F. Limongi e H. Torres (2000), realizada a partir dos dados do PNAD (Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios) de 1997, divulgada pelo IBGE em 1998, e do Exame Nacional de Cursos-ENC/1999, chamado entre nós, popularmente, de “Provão”⁶. A pesquisa apresenta um quadro da situação de exclusão da juventude brasileira em relação ao chamado terceiro grau, conside-

Quadro 3

<i>IES</i>	<i>Subdivisões do sistema</i>	<i>Características</i>
Universidades públicas	Federais Estaduais Municipais	Instituições pluridisciplinares de formação de profissionais de nível superior nas esferas nacional, estadual e municipal, associando o ensino, a pesquisa e a extensão. E universidades especializadas mediante comprovação das atividades de ensino e pesquisa nas áreas básicas e aplicadas. • Produção intelectual institucionalizada; • Corpo docente com titulação acadêmica e em regime de dedicação integral; • Função social: serviço à comunidade – extensão.
Universidades privadas	Confessionais [públicas não estatal – fundações]	Instituições pluridisciplinares de formação em nível superior no tripé ensino-pesquisa-extensão. Essas instituições têm orientação confessional religiosa. No Brasil temos as Católicas e as Protestantes. São consideradas públicas não-estatais porque ao se organizarem receberam subsídios do governo especialmente para a pesquisa. • Produção intelectual institucionalizada; • Corpo docente com titulação acadêmica e em regime de dedicação integral; • Função social: serviço à comunidade – extensão.
	Estritamente de Capital Privado	• De elite Instituições nem sempre pluridisciplinares, às vezes orientadas para uma área específica do conhecimento. Atendem à elite com ensino de boa qualidade. Embora com título de universidade, não faz a pesquisa chamada básica. • De massa Instituições pluridisciplinares, com ênfase nas áreas que necessitam de menos investimento, ao contrário das anteriores se orientam por uma pluralidade nefasta. Pretendem atender à massa de jovens brasileiros na busca pelo credenciamento. Às vezes realizam atividades de ensino de qualidade. Embora com título de universidade, não faz pesquisa básica. Estão voltados para a extensão universitária em que pode implementar sua marca registrada.
Centros universitários	Privados	Uma nova nomenclatura após 1997. Como instância intermediária, devem realizar sua tarefa com busca pela qualidade de Ensino – nós as designamos de “universidade de ensino”. Todavia, essas fronteiras são tênues e já existe centro universitário com programa de pós-graduação credenciado pela CAPES.
Instituições isoladas: faculdades integradas; institutos ou escolas superiores	Públicas	Reunião de faculdades em sua maioria de caráter municipal que não oferecem o ensino superior em todas as áreas do conhecimento. Em geral, não se dedicam à pesquisa. Estão próxima do ensino mais técnico. Existem os institutos, tais como ITA, que fazem formação qualificada de pesquisadores de alta tecnologia.
	Privadas	• De elite Instituições que em geral atuam num campo restrito do saber e formam especialistas de cunho internacional. Ex. FGV. • De massa Instituições que oferecem ensino de massa, após a abertura do Governo Brasileiro para a seleção de egressos do ensino médio.

rando as variáveis pessoais [sexo, cor, estado civil] e socioeconômicas [renda familiar, escolaridade da família, condições de moradia e região geográfica].

Os pesquisadores apresentam algumas razões para o recorrente problema da exclusão educacional. A primeira diz respeito ao fato de que a população jovem no Brasil [entre 18-24 anos] é demasiadamente grande, cerca de 20 milhões de pessoas, representando 12% a 13% da população do País, número superior à população da Grécia, de Chile e de Portugal, por exemplo. Além desse dado quantitativo, há dificuldades de se pensar uma política nacional de educação que seja a menos excludente possível, pois os grandes desníveis estão nos quesitos socioeconômico e regional. Conforme Sampaio, os “maiores níveis de escolaridade estariam associados a níveis mais elevados de renda, à cor branca, às áreas metropolitanas e às regiões sul e sudeste do País [...]” (SAMPAIO et. al., 2000, p. 17), constatando, portanto, que a escolaridade média do jovem na faixa estudada é considerada muito baixa, uma vez que 53,5% do total de jovens sequer tinham completado o ensino fundamental [08 anos de estudo] e apenas 22,8% haviam completado o ensino médio [11 anos de escolaridade ou mais]. Os dados confirmam que a universalização do ensino médio – considerado essencial para a integração do indivíduo numa sociedade moderna, baseada nos sistemas de informação e no desenvolvimento tecnológico – continua a ser no Brasil um projeto distante. (Cf. BERGER FILHO, 1999, apud SAMPAIO, 2000, p. 18)

Os dados⁷ nos mostram que a exclusão produz uma iniquidade no acesso aos bens sociais, não somente a título de certificações e credenciais cartoriais do

diploma [velha tradição brasileira], mas de produção e de contribuição do jovem para o desenvolvimento do País.

A elitização do ensino superior no Brasil, uma das causas de iniquidade do sistema, tem sido otimistamente reconduzida pelo Ministério da Educação, por meio das novas propostas de reformas do sistema educacional brasileiro. O MEC tem como expectativa atingir 30% da população jovem⁸ até o final da década. A nosso ver, a expectativa não só é otimista, como perigosa, pois não se pode recuperar um século numa década sem correr alguns riscos; dentre eles, poderíamos citar o da certificação sem qualidade e, portanto, da massificação com perda substancial.

Os especialistas de plantão, citados abaixo, indicam algumas receitas para a superação da elitização e do atendimento à demanda massificada em busca do ensino superior no Brasil:

[...] de novo, a única alternativa razoável contra essa tendência é uma política clara de diferenciação. Se a diferenciação não for aceita e o mantra do “modelo único” for mantido, esse processo de deterioração será quase inevitável, abrindo espaço para o seguimento de um ensino superior privado de qualidade. (SCHWARTZMANN, 2001, p. 29)

A existência dessa significativa parcela [no ensino médio], que corresponde a 24,5% do total de jovens de 18 a 24 anos no País, sugere que, em um intervalo de tempo relativamente curto, pode ocorrer um aumento substancial da demanda por vagas no ensino superior. Da perspectiva das políticas para o ensino superior, esse aumento da demanda potencial exige não tão somente ampliação da oferta do número de vagas no sistema de ensino superior, mas, sobretudo maior flexibilização das condições de oferta de vagas

Figura 1 – Estrutura da Educação Superior no Brasil



em termos de custo, de diversificação de carreiras, de métodos de ensino entre outros aspectos. (SAMPAIO et. al., 2000, p. 19)

A política de ensino superior atualmente em vigor, ao mesmo tempo em que pretende aumentar o número de estudantes de terceiro grau, deseja ampliar a qualidade dos cursos e das instituições como um todo, objetivos que são, normalmente contraditórios. Para resolver essa difícil equação, a LDB propõe a diversificação do ensino superior, estimulando a buscarem suas próprias missões com mais flexibilidade e com custos menores, em média, adequando o

conceito à missão proposta, desde que este seja compatível com os propósitos maiores da educação. (LOBO, 2001, p. 32)

A primeira confusão encontrada resulta da dificuldade de entender a evolução dramática ocorrida nas funções do ensino superior e na sua clientela. Para vencer essa dificuldade, propomos uma classificação das modalidades de funções que encontramos no ensino superior, qualquer que seja o nome da instituição. Mostramos sobretudo que, uma vez separadas as funções, fica claro que cada uma requer lógicas diferentes para o seu funcionamento e, por conseguinte, requer regras do jogo diferentes.

Este não é um ensaio propondo a diversificação do ensino superior, mas um ensaio mostrando que o ensino superior já é muito diversificado em sua essência e suas funções. Cabe inicialmente reconhecer essa diversificação e, em seguida reconhecê-la na formulação das

políticas, das regras e dos incentivos para o ensino superior. Reconhecer a pluralidade de funções, quase espontaneamente seremos levados à diferenciação requeridas pelas regras que tratam de cada uma delas. (MOURA CASTRO, 2000, p. 69)

DA CHAMADA DEMOCRATIZAÇÃO E/OU MASSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR À BUSCA DE EQUIDADE DOS SISTEMAS

Hoje, quando falamos em democratização do ensino superior, o que vem em primeiro lugar são os números, e isso naturalmente pela grandeza geográfica do País. Embora seja um fator que agrava o quadro, devemos considerar que a questão da equidade não passa somente pelo acesso. Este deve vir acompanhado de melhoria nas condições de vida da população. Poderíamos, então, falar de equidade do sistema em termos de raça, sexo, condição socioeconômica, organização espacial dentro do território brasileiro e do próprio oferecimento do ensino superior nos modelos organizacionais que atuam no setor.

A despeito das críticas que possamos fazer ao sistema, não se pode afirmar que nos últimos vinte anos as políticas educacionais tenham desprezado o tema. Todavia, devemos assumir que, apesar da retomada do crescimento acelerado na última década, ainda não se pode qualificar o sistema de ensino superior no Brasil como de massa no estrito sentido do termo. Ao atender apenas cerca de 10% da população escolar em idade de cursar o ensino superior, [aproximadamente 2 milhões de estudantes], o modelo não pode ser considerado inclusivo. Necessitamos de um grande esforço para atingir o equilíbrio do sistema educacional, seja nos níveis da educação básica, seja no nível da educação superior. A democrati-

zação do sistema ocorrerá quando os setores público e privado forem considerados como complementares nessa luta por inclusão, quando as universidades públicas, sem perder suas conquistas, se abrirem para abrigar os estudantes trabalhadores, os oriundos da escola básica sucateada por meio de mecanismo de inclusão. Concordamos com Sampaio quando afirma que “a iniquidade que caracteriza o sistema de ensino superior brasileiro é produzida ao longo do ensino médio, uma vez que é neste nível de ensino que se definem as possibilidades de ingresso dos jovens nos diferentes estabelecimentos de ensino superior no País” (SAMPAIO, 2000, p. 80).

Sampaio apresenta-nos um outro fator que aponta para a elitização do ensino superior. Segundo a autora, os recentes dados de importantes pesquisas no setor têm indicado que a questão da equidade não se refere aos modelos institucionais que ofertam essa modalidade de ensino, mas sim às carreiras que escolhem e aos turnos a que se dirigem.

Vários estudos (e.g., MAGGIE, 1999; SAMPAIO, 2000) têm insistido que as diferenças de perfil socioeconômico dos estudantes universitários devem-se, não ao fato de ser a instituição onde estudam pública ou privada, mas fundamentalmente às características das carreiras que escolhem e ao turno – diurno ou noturno – em que o curso é

oferecido. Embora esses estudos tenham contribuído para questionar o mito – aliás, muito consensual – de que “pobre vai para instituição particular e rico consegue vaga na instituição pública”, a distribuição dos estudantes segundo suas características socioeconômicas permanece atrelada à distinção ‘cursos para ricos e cursos para pobres’, a qual se reproduz no setor público e no privado de ensino superior.

A nosso ver, reside aí uma pequena ‘falácia’ na interpretação dos dados da pesquisadora. Primeiro, está claro que estudar no período noturno não é uma opção, mas sim uma imposição para o jovem trabalhador. Segundo, que ele vai para o setor privado, pois mesmo que passe no processo de seleção na universidade pública e gratuita, a oferta de cursos noturnos é extremamente reduzida. Portanto, são os mais pobres e a classe trabalhadora que estão no setor privado de educação superior. No tocante à escolha das carreiras, a realidade mostra-nos que muitos dos jovens universitários estão realizando cursos que haviam sido apontados por eles como segunda ou terceira opção, seja pela dificuldade de passar nos exames de seleção, seja por causa de preço das mensalidades escolares.

Assim, a questão da equidade não está em desconhecemos as diferenças entre essas duas modalidades de instituições do ensino superior, mas no envolvimento em uma luta política que coloque em pauta a

idéia da complementaridade entre ambos e, conseqüentemente, reivindique boa qualidade para o ensino superior de maneira geral. Certamente não superaremos a questão da elitização na totalidade, mas esperamos amenizá-la, a partir da compreensão de toda a dimensão histórica que a envolve. Segundo Castro, a universidade, de maneira geral, vem, ao longo do tempo, sofrendo transformações significativas:

A grande transformação do ensino superior é a sua progressiva deselitização. Nesse processo, a sua aura sagrada vai sendo corroída. Ao longo do tempo, a clientela do ensino superior vai se tornando menos exclusiva, menos ligada a privilégios preexistentes. Vão erodindo os privilégios atados ao ensino superior. Do alto clero, as universidades passam a servir à nobreza, daí à alta burguesia, e então às classes profissionais. Tropeça então nos nomes [universidade? ensino superior?], mas continua a se expandir e passa a absorver os funcionários de todos os matizes. Finalmente, começam a entrar o povo, os filhos de operários. Isso praticamente não ocorreu no Brasil, mas com a explosão do segundo grau está prestes a ocorrer. (CASTRO, 2000, p. 52)

Oxalá, a profecia de Castro se realize. De minha parte, tenho dúvidas de que isso se dará pelo próprio movimento das mudanças globais na sociedade, sem que, vigilantemente, busquemos a superação da exclusão e a conseqüente superação das castas que vigoram na sociedade brasileira.

MAS... QUANTO CUSTA? E QUEM PAGA A CONTA?

À guisa de conclusão, toquemos na questão que, embora se apresente no final deste artigo, foi na verdade o fio condutor de nossa discussão: a gestão e o custo do ensino superior no Brasil.⁹ A pro-

blemática do ensino superior pode ser tratada de várias maneiras, com suas variáveis pública e privada, porém é no custo/aluno que se congrega toda a discussão. Convém lembrar que o debate sobre

o financiamento da educação no Brasil, seja ela básica ou superior, deve ser feito a partir da premissa da crise e do agravamento financeiro que encarcera os países em desenvolvimento na movediça arena da redução do Estado e da reorientação política, que exigem a passagem de um Estado de bem-estar social a um Estado gestor. Essa reorientação se expressa muito claramente nas propostas de reforma¹⁰ “originárias do Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado [MARE], que incluem a adoção de conceitos como atividades não-exclusivas do Estado e competitivas (entre elas a educação), propriedade pública não-estatal e organização social” (SILVA Jr. & SGUISSARDI, 1999, p. 16).

Apesar da forte investida do governo federal na diminuição do Estado brasileiro, da melhoria nas taxas de crescimento econômico e da descentralização do custo dos serviços sociais atendidos pelo iniciativa privada [especialmente saúde e educação], permanecemos em crise, pois há uma enorme demanda de cidadãos “sobrantes” que almejam atendimentos sociais, o que pressiona fortemente o item orçamento.

A educação compete, assim, com outras áreas sociais que requerem captação de recursos que, diga-se de passagem, estão cada vez mais escassos. Além de toda essa acirrada competição entre setores, existe a própria competição interna do sistema educacional, uma vez que o ensino superior não é o único que carece de recursos; as demandas do ensino básico – universalização da educação infantil e do ensino fundamental e médio – precisam ainda ser consolidada. O ensino superior, nas modalidades de ensino e pesquisa, disputam os recursos do conjunto das verbas para a educação.

Na década de 1990, o Brasil foi um dos países que investiram maiores parcelas dos recursos públicos para a educação, cerca de 17,6%, numa média de 4,6% do BIP, o que representa muito mais do que a dos tigres asiáticos. Atualmente, de acordo com os dados da *World Education Indicators* [publicados pela *Organization for Economic Co-operation and Development – OECD*], o Brasil investe 16,9% e, deste total, 3,2% em educação superior, que representam valores bem acima da maioria dos países membros da OECD.

Dessa maneira, por mais que esses recursos, em razão de diversos fatores, não sejam significativos para atender à demanda de expansão do ensino, não se pode dizer que o atual governo invista pouco em Educação. Devemos considerar, no entanto, como estão sendo distribuídos ou geridos tais recursos. Conforme Durham, “forçoso, entretanto, é reconhecer que esses recursos serão insuficientes se não houver uma profunda reformulação da estrutura de gastos da IFES [Instituições Federais de Ensino Superior]. Como o gasto com a folha de pessoal representa mais de 90% do custo, é nela que se concentram os problemas” (1998, p. 58). Em seguida, a professora Durham (1998) relaciona um elenco de distorções que, a seu ver, representa o foco central da dolorosa questão do financiamento da Educação Pública em nível superior no Brasil:

- 1ª número excessivo de docentes e, especialmente, de funcionários em relação ao número total de alunos atendidos [média nacional de 8,80 ns relação aluno/docente e 4,12 na relação aluno/funcionário];
- 2ª dissociação entre a concessão do regime de dedicação exclusiva e o exercício da pesquisa ou, alternativamente, ampliação das atividades de ensino;

- 3ª elevadíssimo custo financeiro das aposentadorias que consomem percentuais crescentes dos recursos, garantindo aos inativos médias salariais que se aproximam, em alguns casos, do dobro daquela paga aos docentes em atividade;
- 4ª progressão na carreira dissociada da titulação e da produção científica;
- 5ª multiplicações das gratificações e sua incorporação aos salários [e aposentadorias], distorcendo inteiramente a escala salarial;
- 6ª estabilidade, que dissocia a carreira universitária da comprovação permanente de desempenho satisfatório;
- 7ª irredutibilidade de vencimentos e isonomia salarial que impedem tanto a remuneração adicional por desempenho acima da média, quanto a redução de incentivos [com dedicação exclusiva] para os que não façam jus a eles.

Todos esses fatores nos levam à questão do custo/aluno como paradigma de análise. No setor público, ele representa uma cifra aproximada de US\$ 8.000/ano, valor internacionalmente compatível. No setor privado, é de cerca de US\$ 3.000/ano. Se levarmos em conta que este último representa 1,5 milhão de alunos e o setor Federal, aproximadamente 300 mil, será possível, numa conta rápida, prever o estrangulamento do sistema federal se não adequar custo/aluno à demanda. Isso poderá represar a grande massa que está chegando do ensino médio [destinada hoje prioritariamente ao setor privado de ensino superior]. Estima-se que o número de matrículas no ensino médio, para 2005, será de aproximadamente 10.383.000 estudantes. Essa previsão pode abortar a proposta de atender no ensino superior, até o final da década, cerca de 30% da população jovem de 18 a 24 anos [6 milhões

de jovens no ensino superior até o final da década].

Partindo do princípio de que desejamos democratizar o ensino superior brasileiro, passando a atender ao menos 30% da faixa etária de 18 a 24 anos, como a maioria dos países em condições de desenvolvimento semelhante às nossas (muito abaixo da América do Norte e da Organization for Economic Co-Operation and Development), teríamos, então, aproximadamente, 6 milhões de jovens no terceiro grau. Esse número de estudantes a oito mil dólares per capita representaria um investimento anual de US\$ 48 bilhões. Como o PIB brasileiro é de aproximadamente US\$ 750 bilhões e o orçamento público 30% disso, calculamos que o ensino superior, sozinho, representaria mais de 20% do orçamento, totalmente fora das possibilidades e dos padrões internacionais de financiamento da educação superior. Portanto ou o custo do aluno público se mantém e o setor não tem condições de ser ampliado, ou os custos caem para valores nos patamares do setor privado para que se possa democratizar o ensino superior brasileiro. As dificuldades desse modelo aparecem claramente. A defesa de um modelo sem viabilidade pode ser simpática, mas é de pouca valia se ignora os custos financeiros e os custos políticos dos reajustes necessários para sua implantação. (LOBO, 2001, p. 34)

Já vimos que o setor público de educação superior, se não reformulado na questão do financiamento, se tornará inviável, o que acirra, por outro lado, a corrida do setor privado para preencher a lacuna, deixada pela iniciativa do Estado, de bem-estar social da dita política da social democracia brasileira.

O financiamento e a manutenção do ensino superior privado são, a rigor, custeados pelos recursos do cliente, numa relação gerida pelo mercado e, supõe-se, mediada pelo Estado gestor. Consideran-

do que a massa que emerge do ensino médio vem da escola pública e, portanto, tem baixo poder aquisitivo e carências sociais profundas, o setor privado, dadas as exigências do MEC, começa a clamar também por respostas de flexibilidade para poder se sustentar. Conforme Melo,

o papel do setor privado nessa expansão não tem sido objeto de uma política sistemática e efetiva, por parte do governo, embora ela já atenda a mais de um terço do total de alunos matriculados no ensino superior. O governo parece não levar em conta as peculiaridades deste setor, ao tentar impor a ele critérios que seriam mais apropriados a uma universidade pública, ou ao desconsiderar o baixo poder aquisitivo de nossa população (...). Esse é portanto, o maior e principal problema de financiamento do setor privado, que vive de mensalidades, depende do aluno com condições de pagá-las e que não pode conviver, como qualquer setor, com uma inadimplência contumaz. Políticas de financiamento ao estudante são fundamentais para a população brasileira, pois é o Estado quem deve desenvolver políticas sociais de apoio à educação da população. (MELO, 2000, p. 25)

Dessa maneira, não há possibilidades de democratização do ensino superior apenas com políticas de incentivo ao setor privado, no que se refere à abertura de novas Instituições de ensino superior – IES. Se o povo não tiver condições de suportar os custos, ainda que baixos, como vimos com Lobo [op.cit.], a elitização haverá de

permanecer. É fundamental que as políticas educacionais tenham como fonte de inspiração a ampliação de formas e incentivos de financiamento do Ensino. Dentre eles, destacamos o crédito educativo, criado em 1975, que, modificado pela medida provisória nº 1.827, de 27/05/1999, e pela portaria nº 860, recebe a denominação de Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior – FIES. Considerando-se que o crescimento da demanda por cursos superiores far-se-á, em sua grande maioria, por alunos com menor renda e menor disponibilidade para se dedicarem aos estudos (80% dos alunos matriculados no ensino médio estão nos sistemas estaduais e municipais de educação), que não terão, portanto, condições acadêmicas nem financeiras para ingressar em estabelecimentos públicos gratuitos, dirigindo-se, dessa maneira, ao setor privado, a importância das políticas de financiamento amplia-se significativamente.

Naturalmente, não foi nossa proposta abarcar todas as questões concernentes ao custo do ensino superior no Brasil, mesmo porque o esgotamento está longe de ser alcançado. Pretendíamos, outrossim, contribuir para o debate trazendo novos dados oferecidos pelas mais recentes pesquisas realizadas no nosso País, a fim de demonstrar a urgência de buscarmos novas formas de gestão universitária no Brasil. Esperamos ter cumprido, minimamente nossa intenção inicial.

NOTAS

¹ Os jornais, os telejornais, as revistas semanais e os demais equipamentos midiáticos alimentam fartamente a sociedade brasileira com suas análises factuais sobre as questões da universidade brasileira. Informam sobre o seu desempenho no sistema de avaliação implantado pelo MEC, indicam as mazelas da produtividade científica, as informações sobre as carreiras profissionais e suas relações com o mercado, além de recorrer à *intelligentia* para alimentar os seus suplementos culturais, que julgamos de excelente qualidade.

² O contra-senso se explica pelo grande crescimento do ensino superior no Brasil, um setor extremamente reivindicatório e contestador, justamente no período das “trevas” – as ditaduras milita-

res da América Latina. Para mais detalhes sobre esse quadro, leia Sampaio e Durham. *O setor privado na América Latina: uma análise comparativa*. Documentos de trabalho do NUPES 3/98. São Paulo: NUPES/USP, 1998.

³ A rigor, não se pode falar de massificação, uma vez que uma parcela muito pequena dos jovens entre 18 e 24 anos se encontra matriculada no ensino superior. Conforme dados do PNAD [Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios], em 1998, a taxa de matrícula era de apenas 10,8%. Podemos afirmar que a tendência da política educacional para o setor está indo na direção de uma massificação. O MEC deseja atingir uma taxa de 30% até o final da década, o que significaria um aumento de 20% da oferta de vagas para o setor, ou seja, em números absolutos, passar de 2 para 5 milhões o número de estudantes dessa faixa etária. Conforme Simon Schwartzman (2001, p. 28), o Brasil tem uma taxa extremamente pequena de jovens entre 18 e 24 anos matriculados no ensino superior.

⁴ Os críticos da indissociabilidade, que a chamam de “mito”, compreendem que a diversificação e a eficácia do ensino superior passam por essa separação, sem perceberem que uma coisa não exclui categoricamente a outra. Para uma melhor apreensão dessa corrente, consultar os documentos do NUPES [S. SCHWARTZMAN; E. R. DURHAM, H. SAMPAIO *et al.*] e C. M. CASTRO & D. C. LEVY. *Myth, Reality and Reform: Higher Education Policy in Latin America*. Washington: BID, 2000.

⁵ Essa metáfora indica que a cada ano subsequente na vida estudantil vai se excluindo um maior número de crianças e jovens em idade escolar. Em geral, esse funil impossibilita a continuidade de estudos dos filhos dos mais pobres e da classe trabalhadora. Esta forma iníqua de descensão social é muito mais significativa no ensino superior.

⁶ O “Provão” é um exame instituído pelo Ministério da Educação que o estudante realiza no último ano de seu curso de graduação. Esse exame é nacional e sem sua realização o estudante não tem acesso ao seu diploma.

⁷ O contingente de jovens no ensino superior atinge apenas 7,8% do total de pessoas com idade de 18 a 24 anos. É claro que nesses dados não está contabilizada uma porção significativa de estudantes com idade superior, especialmente os que estão nas universidades privadas.

⁸ Isso corresponde a uma elevação de 2 para 5 milhões de jovens a serem absorvidos pelo sistema do ensino superior. A explosão de matrículas no Ensino Médio, ocasionada por vários fatores, dentre eles a universalização do ensino básico e a exigência da aprovação direta nos ciclos I e II do Ensino Fundamental, que coloca hoje 4,8 milhões de jovens cursando e concluindo essa fase escolar, garante aos órgãos governamentais de educação da era *fernandohenriquiana* essa visão quase missionária para a educação brasileira.

⁹ No Brasil, desde a reforma de 68, essa temática aparece como tema de pesquisa. Na sua grande maioria, a ênfase recai no setor público. Os primeiros trabalhos do período são os de Cláudio Moura CASTRO. *Investment in Education in Brazil: A Story of two Industrial Communities*. Tese de Ph.D Vanderbilt University; Carlos LANGONI. *A Study in Economic Growth: The Brazilian Case*. Tese de Ph.D Chicago University, 1970. Os Documentos de Trabalho do NUPES – Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior, nº 4/89; 7/90; 11/90; 4/93; CA2/95; 1/95; 3/95; 3/96

¹⁰ Para mais esclarecimentos sobre essa política de reforma do Estado brasileiro com a finalidade de atender às exigências de integração econômica mundial e liberalização da economia propostas pelo modelo de economia neoliberal, consulte o Plano Diretor da Reforma do Estado disponível na página www.mare.gov.br [minha consulta foi realizada em 1999]. Veja também a análise crítica realizada a partir da reforma para o ensino superior, em SILVA JR. & SGUISSARDI. *Estratégia e ações governamentais para a reconfiguração do Estado e da Educação Superior*. In: *Novas faces da Educação Superior no Brasil: reforma no Estado e mudança na produção*, p. 25-74.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COGGIOLA, O. **Universidade e ciência na crise global**. São Paulo: Edições Pulsar/Xamã, 2001.
DURHAM, E. R.; SAMPAIO, H. (org) **O ensino superior em transformação**. São Paulo: NUPES/USP, 2001.

- JARDILINO, J. R. L. & STOROPOLI, E. "Pesquisar ou não pesquisar? Eis a questão para os centros universitários na formação superior no País". In: **Ensino e sociedade**, São Paulo: ANUP, n. 01, p. 69-76, janeiro/2001.
- LOBO, R. L. O financiamento do ensino superior privado. In: DURHAM, E. R.; SAMPAIO, H. (org) **O ensino superior em transformação**. São Paulo: NUPES/USP, 2001, p. 31-47.
- LOPES, M. A. R. **Comentários à Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: Jurisprudência sobre educação. São Paulo: Editora dos Tribunais, 1999.
- MELO, M. B. C. "A difícil relação entre as exigências legais e de qualidade e os padrões de financiamento do ensino superior particular". In: **Revista Estudos**, Brasília: ABMES, nº 27, Maio/2000.
- MOURA CASTRO, C. "Ensino Superior: o desafio de andar para frente". In: DURHAM, E. R.; SAMPAIO, H. (org) **O ensino superior em transformação**. São Paulo: NUPES/USP, 2001, p. 49-60.
- ____ & LEVY, D. C. **Myth, Reality and Reform: Higher Education Policy in Latin América**. Washington: BID, 2000.
- SGUISSARDI, V. & SILVA, Jr. J. R. (org) **Educação superior: análise e perspectivas de pesquisa**. São Paulo: Xamã, 2001.
- ____ (org). **Educação superior: velhos e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2000.
- SILVA JR., J. R.; SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil**: reforma do Estado e mudança na produção. Bragança Paulista/SP: EDUSF, 1999.
- SAMPAIO, H. **Ensino superior no Brasil**: o setor privado. São Paulo: Hucitec/FAPESP, 2000.
- SCHWARTZMAN, S. "A revolução silenciosa do ensino superior". In: DURHAM, E. R.; SAMPAIO, H. (orgs) **O ensino superior em transformação**. São Paulo: NUPES/USP, 2001, p. 13-30.
- SCHWARTZMAN, J. Financiamento do ensino superior particular. In: **Revista Estudos**, nº 27, maio/2000. Brasília: Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior – ABMES .

DOCUMENTOS

- REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Decreto Lei nº 2.306 de 19 de agosto de 1997**. NÚCLEO DE PESQUISA SOBRE O ENSINO SUPERIOR – NUPES/USP.
- COELHO C. A. C. **Custo de ensino superior**. Documento de Trabalho, nº 4/89.
- DURHAM, E. R. **As políticas recentes para o ensino superior na América Latina**. Documento de Trabalho, n. 07/97.
- ____. **Uma política para o ensino superior brasileiro**: diagnóstico e proposta. Documento de Trabalho, nº 1/98.
- ____. **O setor privado na América Latina: uma análise comparativa**. Documento de Trabalho, n. 3/98.
- ____. **As universidades públicas e a pesquisa no Brasil**. Documento de Trabalho, nº 9/98.
- DURHAM, E. R. & SAMPAIO, H. **O ensino privado no Brasil**. Documento de Trabalho, nº 3/95.
- MATTOS, P. L. **Avaliação e alocação de recursos no ensino superior federal**. Documento de Trabalho, nº 7/90.
- MENEZES, L. C. **Professores: formação, carreira e salário**. Documento de Trabalho, nº CA2/95.
- PAUL, J-J. **O custo do ensino superior nas instituições federais**. Documento de Trabalho, nº 11/90.
- PEÑALOZA, V. **Remuneração de professores e gênero**. Documento de Trabalho, nº 11/96.
- SAMPAIO, H, et.al. **Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. Documento de Trabalho, nº 1/2000.
- SCHWARTZMAN, J. **Políticas de ensino superior no Brasil na década de 1990**. Documento de Trabalho, nº 3/96.
- ____. **A folha de pagamento das universidades federais**. Documento de Trabalho, nº 1/95.
- ____. **Universidades federais no Brasil**: uma avaliação de suas trajetórias – décadas de 70 e 80. Documento de Trabalho, nº 4/93.