

A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL CONTEMPORÂNEO:
QUESTÕES PARA O DEBATE
Alfredo Macedo **Gomes** – UFPE
Karine Nunes de **Moraes** – UFG
Agência Financiadora: CNPq/ FACEPE

Introdução

As grandes transformações do campo da educação podem ser observadas como acontecimentos históricos que indicam fases caracterizáveis e passíveis de delimitação e construção empírico-analítica. É caso a ser observado nas fases ou ciclos de crescimento e expansão da educação superior no Brasil quando tomado em seu curso histórico a partir de 1810? Poder-se-ia afirmar que a educação superior brasileira encontra-se massificada? Baseado em quais critérios podemos chegar a esta conclusão? Para analisar a problemática da expansão da educação superior no Brasil, iremos nos apoiar no modelo teórico desenvolvido por Trow (1973, 2005), nos dados estatísticos gerados pelo Censo da Educação Superior e sobre a população gerados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Trow defende a tese de que a transição ou a transformação histórica dos sistemas de educação superior segue três grandes fases: vai do sistema de elite para o sistema de massa e deste pode chegar ao sistema de acesso universal. A partir do modelo teórico apresentado, em linhas gerais, logo a seguir, iremos então discutir os dados que reunimos sobre a educação superior no Brasil, visando contribuir com as análises das políticas de expansão para este nível de ensino contemporaneamente.

A compreensão profunda de cada uma dessas fases implica um duplo movimento da parte do pesquisador: por um lado, entender a educação superior, em quaisquer de suas fases, na especificidade e dimensões em que se apresenta social e historicamente e, por outro lado, procurar articular e entender porque a sociedade produziu, a partir das políticas públicas coordenadas pelo Estado, o estágio atual da educação superior com as características que o matizam. Ao estudar estas duas dimensões do problema, que é, na verdade, uma só, divisível apenas na aparência da

exposição e do método, pode-se contribuir para entendê-lo tanto em perspectiva sincrônica quanto diacrônica.

Dimensões teóricas das fases de expansão da educação superior: caracterização dos sistemas de elite, de massa e de acesso universal

Trow (2005) elabora um conjunto de dimensões para pensar a transição ou a transformação histórica da educação superior a partir da fase denominada de “sistema de elite” para a de “sistema de massa” e desta para a fase do “sistema de acesso universal”. As dimensões de transformações são as seguintes: tamanho do sistema, funções da educação superior, currículo e formas de instrução, a “carreira” do estudante, diversificação institucional, o *locus* do poder e de decisão, padrões acadêmicos (qualidade), políticas de acesso e seleção, formas de administração acadêmica e governança interna.¹ No presente texto, não iremos explorar todas as dimensões em relação ao caso brasileiro. Na verdade, nosso objetivo é bem mais modesto, qual seja, levar ao debate o tema da educação superior em dois aspectos fundamentais. Em primeiro lugar, podemos afirmar que o Brasil contemporâneo produziu e experiencia um sistema de massa? Se sim, quais são suas características predominantes? Em segundo lugar, como e por meio de que políticas e iniciativas têm se processado a massificação da educação superior?

Em relação às dimensões formuladas por Trow (2005), é importante destacar que o autor não toma apenas a dimensão quantitativa (tamanho e volume do sistema) para pensar a educação superior. Essa é uma dimensão fundante da teoria, mas as demais dimensões ocupam espaço importante na teoria, tanto do ponto de vista epistemológico quanto metodológico. Essa observação é pertinente porque a teoria em foco não é uma teoria da expansão da educação superior. É mais compreensiva, como pode se deduzir das dimensões citadas. Neste sentido, o autor (1972, p. 1) destaca que a problemática que a educação superior enfrenta nas sociedades avançadas

¹ As concepções de Martin Trow sobre os sistemas de elite, de massa e de acesso universal foram sistematizadas e apresentadas em forma de quadro por John Brennan, “The Social Role of the Contemporary University: Contradictions, Boundaries and Change,” in *Ten Years On: Changing Education in a Changing World*, Center for Higher Education Research and Information. Milton Keynes: The Open University, 2004, p. 24.

pode ser melhor entendida como diferentes manifestações de um conjunto de problemas relacionados, e esses problemas emergem da transição de um fase para outra em um padrão amplo do desenvolvimento da educação superior, a transição – em andamento em toda sociedade avançada – do sistema de elite para a educação superior de massa e subsequentemente para o acesso universal. Subjacente a esse padrão de desenvolvimento estão o crescimento e a expansão.

Dessa forma, o padrão, ritmo e volume de crescimento e expansão faz emergir problemas de várias ordens nas mais diferentes partes do sistema (nas formas de acesso e seleção da população estudantil, na qualidade do ensino, na distribuição do currículo, na organização e realização da pesquisa, na gestão das universidades e demais instituições não universitárias etc.). Dentre as manifestações do crescimento do sistema de educação superior são destacados três elementos que se relacionam mutuamente e desencadeiam diferentes tipos de problemas, provocando transformações importantes no mesmo: a *taxa de crescimento* da matrícula, o *tamanho absoluto* do sistema e de instituições isoladas, e a proporção do grupo etário relevante matriculado nas instituições de educação superior (Trow, 2005, p. 2). No caso da taxa de crescimento, que evidencia o ritmo da expansão, produz uma grande tensão sobre as estruturas de governança, de administração e, sobretudo, da socialização de alunos e professores. Como consequência, ao mesmo tempo em que induz à inovação acadêmica, contribui, também, para o enfraquecimento das formas mais tradicionais de relações das comunidades acadêmicas. O ingresso crescente de parcelas da população, que incorpora de forma igualmente crescente diferenças sociais, econômicas, culturais, étnico-raciais e regionais ao sistema e às instituições de educação superior, tende a colocar em cheque a natureza e função deste nível de ensino. A presença cada vez maior de estudantes oriundos das classes trabalhadoras e das denominadas minorias, traz à tona discussões sobre a política de igualdade e equidade de oportunidades educativas antes vista como questão secundária, pressionando governos a formulação de políticas compensatórias e/ou afirmativas. Somando a esse fator, o aumento de proporções significativas de determinado grupo etário tende a interferir na organização e no clima institucional, bem como, na estrutura curricular dos cursos, promovendo um processo paulatino de diferenciação e diversificação institucional (Trow, 2005, p. 3-6).

A causa irradiadora do processo de transição ou transformação de uma fase do sistema para outra é o volume de matrícula. Segundo Trow (2005, 16), o sistema de

elite tende a atender até 15% do grupo etário relevante (de jovens entre 18 a 24 anos), sendo que o acesso ao sistema de elite se dá quase que exclusivamente em função da classe social dos estudantes, ou seja, tem uma relação com o nascimento e constitui privilégio social associado aos mecanismos meritocráticos provenientes escolarização básica e fruto da seleção social, como afirma Bourdieu (2001). Sendo o acesso controlado e regulado de dentro, a expansão do sistema também se dá de modo a garantir a manutenção de uma rígida tradição acadêmica, expressa na estrutura e oferta de seus cursos, baseada numa relação professor/estudante mais pessoal e orientada. O sistema de elite é organizado de modo a não alterar sua característica fundamental, qual seja, formar a classe social dominante para as funções de elite, se estruturando como elemento de “proteção” e “distinção” de classe social. (Trow, 2005).

O sistema de massa é definido, entre outras características, por atender entre 16 e 50% do grupo etário relevante, estando plenamente consolidado em relação ao sistema de elite quando passa a admitir mais de 30% das matrículas do coorte de jovens de 18 a 24 anos. Observamos que o volume de matrículas é uma variável central no processo de transição do sistema de elite para o sistema de massa, e tal volume indica, por outro lado, outras características que o sistema passa a apresentar. Em primeiro lugar, a população estudantil não é mais composta apenas pelos estudantes oriundos da elite social, econômica e cultura. A educação superior deixa de ser vista como privilégio de nascimento e classe social, e passa a ser concebida como “um **direito** para aqueles com certas qualificações” (Trow, 2005, p. 5). Dessa forma, o sistema de massa tende a responder a demandas e interesses de um público bem mais amplo e diferenciado proveniente das classes sociais cujos filhos/as concluíram o ensino médio. Mesmo mantendo-se uma perspectiva meritocrática na sociedade moderna, o as formas de acesso e seleção ao sistema de massa se processam pela combinação de critérios meritocráticos e políticas compensatórias que visam garantir igualdade de oportunidades. Assim, o ingresso de um contingente maior da população na educação superior fortalece os movimentos para alterar os mecanismos de acesso e seleção, face a superação da concepção de educação superior como privilégio de classe, que cede lugar a ancoragem social de educação como direito. Ampliado e diversificado, o sistema de massa é mudado em sua estrutura de ensino, na ampliação numérica da relação professor/estudante e na estrutura burocrática e administrativa das instituições. Como o

sistema de massa passa a ter uma vinculação mais estreita e sistemática como as estruturas produtiva e de emprego da sociedade contemporânea, a educação converte em ensino na forma de transmissão de conhecimentos técnicos e profissionais e na formação de líderes para todos os setores da sociedade (Trow, 2005). O autor aponta ainda que o impacto da transição para o sistema de massa pode ser sentido:

- 1) na organização curricular dos cursos que se apresenta de forma semi-estruturada, tornando mais flexível, por meio de módulos ou créditos, enfatizando mais o desenvolvimento de competências;
- 2) na preparação para o mercado de trabalho e o desenvolvimento de carreiras profissionais;
- 3) na diferenciação e diversificação das instituições;
- 4) na implementação de políticas compensatórias;
- 5) na maior especialização, racionalização e complexidade do trabalho administrativo gerencial nas instituições, tendo a avaliação o papel de “medir” a eficiência das instituições;
- 6) no desenvolvimento de formas mais democráticas de participação.

O sistema de acesso universal caracteriza-se, entre outros aspectos, pelo volume de matrículas que passa a compreender mais de 50% da população estudantil. Nesse caso, segundo Trow (2005, p. 18), o acesso passa a ser definido como “uma obrigação para as classes média e média alta”, além de ser uma forma de justiça social, uma vez que se apresenta muito mais como uma questão de conquista da igualdade entre grupos e classes do que de igualdade de oportunidades individuais. O acesso é aberto ao sistema, porém, a seleção aos cursos torna-se um problema para a capacidade de provimento das instituições, que passam a ser disputadas pelos estudantes a medida da reputação de seus cursos. Como não objetiva a formação exclusiva das elites, muito embora o sistema comporte instituições de elite, com cursos altamente competitivos e forte base para o desenvolvimento de pesquisa, a maior preocupação do sistema de acesso universal é a adaptação de toda a população à sociedade marcada por rápido processo de transformação social e tecnológica (Brennan, 2004). Entre as conseqüências

da transição para o sistema de acesso universal, Brennan (2004) aponta: 1) grande fluxo de pessoas de diferentes classes sociais no sistema; 2) o currículo tende a tornar-se modular não estruturado; 3) não tem como objetivo a qualificação para o trabalho; 4) a crescente presença do ensino a distância; 5) ênfase na aprendizagem ao longo da vida; 6) o porte da instituição não é facilmente conhecido dado a diluição dos limites geográficos da instituição; 7) formas mais flexíveis e difusas de acesso; 8) os critérios de avaliação de padrões de qualidade para valor agregado; 9) adoção de métodos e técnicas de administração desenvolvidos fora do âmbito acadêmico e a incorporação de especialista *full-time* para administração do sistema; 10) flexibilidade do tempo de estudo e de conclusão de cursos e/ou módulos.

Do sistema de elite ao sistema de massa: o caso da educação superior no Brasil

A partir do trabalho de Trow, cujas linhas centrais foram brevemente expostas, podemos então debater a educação superior no Brasil. Nesse sentido, pode-se afirmar que o estudo do processo de expansão da educação superior não pode limitar-se apenas a dados quantitativos relacionados à matrículas, oferta de vagas, número de professores e dependência administrativa das instituições, em que pesem a importância de dados e informações obtidas que tendem a expressar certa dimensão da “realidade”. Antes, contudo, é necessário a articulação dos dados quantitativos sobre a expansão do sistema com a análise acerca das mudanças provocadas em todo o sistema.

Começamos com a Tabela 1, que reúne dados relativos a período (coluna 1) população de 18 a 24 anos (coluna 2), matrícula bruta (coluna 3) e porcentagem da relação entre população de 18 e 24 anos e matrícula bruta na educação superior brasileira (coluna 4). Baseado nos dados da dimensão *tamanho do sistema*, como anteriormente apresentado, pode-se afirmar que o sistema de educação superior no Brasil pode ser definido como sistema de elite até o ano de 2002, porque durante o período compreendido entre 1980 e 2002 a população matriculada passou de 8,6% para pouco mais de 15%, respectivamente. É somente em 2003 que o volume de matrículas atinge a casa dos 16%. É, portanto, a partir desse período que assistimos a transição do sistema de elite para o sistema de massa, quando o volume de matrícula alcança, em

número absoluto para o ano de 2003, o total de 3.887.022, o que representa quase três vezes o número de matrículas registradas no ano de 1980.

Além dessa primeira observação que afirma a transição do sistema de elite para o sistema de massa, é importante chamar a atenção para o fato de que o início de todo esse processo ocorre a partir de 1995, primeiro ano do governo de Fernando Henrique Cardoso (doravante Governo FHC) e primeiro ano da estabilização econômica a partir da implementação do Plano Real. É nesse ano também que, pela primeira vez, a taxa de matrícula ultrapassou 9,0% da população de 18 a 24 anos, depois de 15 anos estacionada na casa de 8%. A partir de 1995, as taxas anuais de crescimento do sistema se intensificam e, assim, testemunhamos, durante 1995 a 2002, um período de forte expansão do sistema impulsionado por um conjunto de políticas e iniciativas coordenadas pelo Governo Federal. O governo de Luis Inácio Lula da Silva (doravante Governo Lula) dá continuidade ao processo de expansão, por meio de novas iniciativas, o que é verificado pelo crescimento das matrículas, a qual vai corresponder a mais de 19% da população entre 18 e 24 anos em 2006. Assim, podemos afirmar que, durante o governo FHC, o Brasil realiza a transição para o sistema de massa, e que o governo Lula vem adotando um conjunto de medidas e políticas que indica uma fase de consolidação do mesmo. Mas a análise realizada até aqui não nos permite entender como e por meio de quais políticas têm se processado a criação do sistema de massa. É o que trataremos a seguir.

Tabela 1 – Educação superior no Brasil e população de 18 a 24 anos (1980 a 2007)

Ano	População 18 a 24 anos	Matriculas Bruta ⁽¹⁾	% População Matriculada
1980	16.000.000 ⁽²⁾	1.377.286	8.6
1981	16.104.335	1.386.792	8.6
1982	16.552.034	1.407.987	8.5
1983	16.834.011	1.438.992	8,5
1984	17.575.446	1.399.539	8.0
80/84	9.1%		
1985	17.821.209	1.367.609	7.7
1986	18.240.176	1.418.196	7.8
1987	18.449.578	1.470.555	8.0
1988	18.545.653	1.503.555	8.1
1989	18.557.266	1.518.904	8.2
80/89 %	4%		
1990	18.680.776	1.540.080	8.2

1991	19.352.693	1.565.056	8,0
1992	18.956.520 ⁽²⁾	1.535.788	
1993	18.560.344	1.594.668	8,5
1994	18.648.670 ⁽²⁾	1.661.034	8,9
90/94	- 0,9%		
1995	18.737.006	1.759.703	9,3
1996	19.491.000	1.868.529	9,6
1997	19.634.957	1.945.615	9,9
1998	20.350.699	2.125.958	10,4
1999	20.977.857	2.369.945	11,29
2000	23.365.185	2.694.245	11,53
2001	22.940.218	3.030.754	13,21
2002	23.098.462	3.479.913	15,06
1995/2002(%)	12,3%		
2003	23.371.702	3.887.022	16,63
2004	24.072.318	4.163.733	17,29
2005	24.405.518	4.453.156	18,24
2006	24.285.000	4.676.646	19, 25
2007	24.285.000 ⁽⁴⁾	4.880.381	
2003/2007(%)	9,6%		

Fonte: MEC/INEP. 1) Toda população estudantil matriculada nos cursos de graduação presencial independentemente da idade. 2) Estimativa realizada pelos autores. 3) Projeção realizada pelos autores a partir da média do ano anterior e posterior. 4) Os autores repetem os dados da população do ano de 2006.

Tomando os dados apresentados na Tabela 1, sobre a população de jovens matriculada na educação superior, podemos observar que entre os anos de 1980 e 1994 a taxa de crescimento da matrícula continua basicamente inalterada, registrando-se inclusive momento de queda no número bruto de matrículas. Afirmamos que em 1995 a educação superior apresenta indícios de uma nova fase de expansão que se intensifica nos anos seguintes, registrando, em 2002, um número de matrículas correspondente a 15,06% da população de jovens entre 18 e 24 anos, caracterizando, assim, a fase de transição do sistema de elite para um sistema de massa.

Um forte impulso neste processo foi a criação da Gratificação de Estímulo à Docência ao Magistério Superior² (GED), que teve implicações diretas no processo de reorganização da atividade docente das IFES (SOUZA, 2005, p. 189). O impacto da implementação desse programa repercutiu no aumento da matrícula e, particularmente, na relação alunos/docente, que era de 7,6 em 1981, aumentou para 9,0 em 1994 e subiu

² A Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior (GED) foi criada pela Lei nº 9.678, de 3 de julho de 1998 e alterada pela Lei nº 11.087, de 4 de janeiro de 2005.

para 10,4 em 1999 (Inep, 2000). Também, de modo indireto, a GED promoveu a ampliação de cursos noturnos, ao mesmo tempo em que foi acompanhada da queda dos recursos financeiros para as IFES³. Outro programa que se destaca nesse processo é o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), criado em 2001, destinado a financiar a graduação de estudantes regularmente matriculados no ensino superior nas instituições lucrativas. Até 2007 mais de 500 mil estudantes contraíram empréstimos para financiar seus estudos e isso repercutiu diretamente na expansão do sistema por meio do crescimento das matrículas na iniciativa privada/mercantil da educação superior (Sguissardi, 2008).

Há muitas pesquisas que analisam as políticas de expansão coordenadas pelo governo FHC (Cunha, 2003; Sguissard, 2008; Dourado, 2002, Oliveira, 2000; Dias Sobrinho, 2002; Gomes, 2003, 2008; Pinto, 2002; Amaral, 2003), mas gostaríamos resumir explicitando que “a expansão da educação superior foi realizada mediante financiamento privado, *doméstico*, com a participação ativa do ‘consumidor de serviços educacionais’, numa clara definição da educação superior como mercadoria, o que cristaliza a marca da política liberal-conservadora deste governo, com a tentativa de apagamento, na memória discursiva da população, da idéia de educação como direito. Para o sucesso desse processo, teve papel fundamental a implementação de mecanismos de avaliação que estabeleceram a competitividade como motor de dinamização do moderno mercado da educação superior por meio da ampla divulgação que o governo e a mídia davam aos resultados do Exame Nacional de Cursos, o Provão.” (GOMES, 2008, 28-29).

O ritmo acelerado de expansão tem continuidade a partir de 2003, mas sob nova tônica. Articulado ao discurso de democratização da educação superior pública, gratuita e de qualidade, um conjunto de políticas e programas é implementado e/ou reorientado, objetivando ampliar o acesso, sobretudo dos jovens e trabalhadores neste nível de ensino. No período de 2003 a 2007, conforme Tabela 2, o número de

³ Segundo Amaral (2003), o total de recursos das IFES passou de 0,97% do PIB, em 1989, para 0,57% em 1992. Depois de uma breve recuperação, os recursos atingem 0,91% do PIB em 1994, e, então inicia um processo acentuado de queda, chegando a 0,61% do PIB em 2001, com leve recuperação em 2002 (0,64% do PIB). Isso indica que, no período entre 1989 a 2002, a queda dos recursos das IFES com relação ao PIB foi de 34%. Diante desses dados pode-se depreender que o processo de expansão resultou em um profundo sucateamento das instituições de ensino e degradação das condições de trabalho.

matrículas no setor público passou de 1.136.370 para 1.240.968, enquanto que no setor privado passou 2.750,652 para 3.639.413.

No governo Lula implanta-se programas que têm impacto direto na expansão do setor privado. Trata-se do Programa Universidade para Todos (ProUni), criado pela Medida Provisória nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que cuja finalidade consistia em conceder de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior (Oliveira, 2007). Em seu primeiro processo seletivo, o ProUni ofereceu 112 mil bolsas com a projeção de 400 mil novas bolsas no ano de 2009 (Brasil, MEC, 2007). No que se refere às IFES, no âmbito da política de expansão destacam-se: o Programa Expansão das IFES; o Processo de Integração de Instituições Federais de Educação Tecnológica, para constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O Programa Expansão das IFES tem como meta a implantação de 10 novas universidades federais e a criação ou consolidação de 49 *campi* nas cinco regiões brasileiras, com vista a ampliar o acesso a universidade, promover a inclusão social, reduzir as desigualdades regionais e “reorientar a organização do ensino superior no Brasil” (MEC, 2006, p. 11). O impacto esperado com esse programa é 30 mil novos estudantes em cursos de graduação em 2008. O Processo de Integração de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007), objetivando a constituição de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET’s), mediante a celebração de acordo entre instituições federais de educação profissional e tecnológica, que formalizará a agregação voluntária de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Federais (ETF), Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, localizados em um mesmo Estado. Neste sentido, as instituições federais de educação

tecnológica⁴ assumem um papel de destaque na consumação das políticas de expansão, bem como no redimensionamento da formação do trabalhador (PIRES, 2007, p.15).

Outro programa com impacto direto na remodelação das universidades, incluindo currículo, trabalho docente, carreira estudantil, relação alunos/docentes, dentre outros, é o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) que também apresenta como meta a criação de condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, melhor aproveitamento da estrutura física e de pessoal existente nas universidades federais. Dentre os impactos esperados encontra-se a elevação da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento, além da elevação do número de alunos por professor, nos cursos de graduação presenciais. A estimativa é que ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano, esse número chegue a 18 pra 1 (Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007).

Tabela 2 - Evolução da matrícula na educação superior de graduação presencial, por categoria administrativa no período de 1995 a 2007

Ano	Total	Pública	Privada
1995	1.759.703	700.540	1.059.163
1996	1.868.529	735.427	1.133.102
1997	1.945.615	759.182	1.186.433
1998	2.125.958	804.729	1.321.229
1999	2.369.945	832.022	1.537.923
2000	2.694.245	887.026	1.807.219
2001	3.030.754	939.225	2.091.529
2002	3.479.913	1.051.655	2.428.258
2003	3.887.022	1.136.370	2.750.652
2004	4.163.733	1.178.328	2.985.405
2005	4.453.156	1.192.189	3.260.967
2006	4.676.646	1.209.304	3.467.342
2007	4.880.381	1.240.968	3.639.413

Fonte: MEC/INEP.

Os dados demonstram de forma clara que a transição do sistema de elite para o sistema de massa no Brasil processou-se, por um lado, por meio do crescimento do setor privado, que passa a constituir-se como setor hegemônico no tocante ao volume de

⁴ Segundo o MEC, os cursos superiores de tecnologia podem e devem responder à demanda por preparação, formação e aprimoramento educacional e profissional, numa situação em que os indivíduos não podem ou não querem dispensar quatro ou cinco anos para cursarem uma graduação convencional.

matrículas. O tamanho do setor do privado dentro de sistema de massa atualmente em desenvolvimento no Brasil pode ser claramente visualizado pelo número de matrículas, que é de 3.639.413 milhões que, quando cotejado com a população de 18 a 24 anos para o ano de 2007 (24.285.000 milhões), corresponde 14,9%. Em outras palavras, considerando apenas o setor privado pode-se afirmar que o mesmo encontra-se massificado. Por outro lado, a transição observada para o sistema de massa tem contribuição importante do setor público, cujas taxas de crescimento no período de 1995 a 2007 apesar de bem modesta, quando comparada ao setor privado, tem enorme impacto não apenas no tamanho do sistema, mas na forma como o mesmo opera. É importante destacar que foram as políticas de governo, dos dois governos, que tem uma clara linha de continuidade, que induziram o sistema a ingressar na fase da educação superior de massa.

Considerações Finais

No curso histórico da sociedade brasileira já se encontra claramente delineado a fase do *sistema de elite* de educação superior, o qual, por razões econômicas, políticas, sociais e culturais, vêm sendo profundamente remodelado por meio de políticas de corte “liberal-conservador” (governo FHC) e “neoliberal-populista” (governo Lula) (Gomes, 2008), fazendo emergir, apenas contemporaneamente, o *sistema de massa*. Contudo, estamos muito distante de um *sistema de acesso universal*, cenário que não se apresenta, infelizmente, como realidade possível nas duas ou três décadas vindouras deste século.

Baseado nos dados analisados, os quais devem ser apoiados por outros estudos, talvez possamos afirmar que a história da educação superior brasileira, no período de 1810 a 1995, caracteriza-se por um sistema de elite, fechado, porque dirigido as classes sociais privilegiadas. Por um longo período, o tamanho e o ritmo de crescimento do sistema não constituiu preocupação efetiva das autoridades responsáveis pela formulação e implementação das políticas educacionais. As taxas de crescimento foram, digamos, vegetativas e tão inexpressivas que a expansão do sistema basicamente foi condicionada pelo discurso dominante de que educação superior era privilégio e,

como tal, sua relação com a esfera econômica era plenamente ajustada a promover os interesses das elites dominantes.

Obviamente que mudanças importantes ocorreram durante esse longo período da história, inclusive com o aumento do número de matrícula e de instituições públicas de ensino superior, mas não houve propriamente uma ruptura que permitissem às classes trabalhadoras, tradicionalmente alijadas de um determinado tipo de capital cultural e escolar, realizar o desejo de realmente cursar a educação superior.

Em relação ao sistema de massa que se encontra em processo de consolidação, há algumas questões que precisam ser debatidas e aprofundadas em estudos futuros. Uma questão que pode ser levantada é que, muito embora o termo “massificação” tenha se tornado de uso corrente na literatura da área, ele tem sido usado freqüentemente como sinônimo de privatização. Consideramos que privatização e massificação não se referem a um mesmo fenômeno. O caso brasileiro revela, claramente, que testemunhamos a emergência do sistema de massa, cujo desenvolvimento veio a ser realizado, em grande parte, por meio da privatização da oferta de vagas na educação superior. Estudos sobre sistemas de educação superior de outros países como, por exemplo, Alemanha e França podem nos oferecer elementos para conhecer sistemas de massa cujo processo de privatização não teve a mesma dimensão e relevância, quando comparado ao brasileiro. Martins (1989) demonstra que a privatização da oferta do ensino superior tem sido apresentada como alternativa política e econômica para sua expansão, sobretudo a partir da década de 1970, por meio do binômio – expansão de vagas e contenção de recursos – o que se intensifica nas décadas seguintes.

Uma segunda questão se refere à relação entre sistema de massa e qualidade da educação superior ou do ensino. Neste caso, sistema de massa tem sido tratado como um sistema de ensino massificado, portanto, de baixa qualidade. Essa parece ser uma tendência real no caso brasileiro, contudo, não podemos avaliar a pretensa “qualidade” ou a falta dela tendo por parâmetro o padrão de qualidade presente num sistema de elite. Desde modo cabe argumentar que a qualidade do sistema deve ser avaliada levando em consideração diferentes fatores, dentre eles: a função atribuída a esse nível de ensino no contexto do sistema de massa, as condições da infra-estrutura física, os critérios de

acesso, os programas de assistência e apoio aos estudantes, a relação professor/aluno, a herança cultural e escolar dos estudantes matriculados, as características sociais, culturais e econômicas da população matriculada. Todos esses fatores têm implicações para a definição da qualidade da educação em universidades e instituições não universitárias, tanto públicas como privadas. Portanto, é importante que a agenda de pesquisa na educação superior explore as relações entre sistema de massa e qualidade da educação. Considere-se, por exemplo, que parte considerável da população estudantil no Brasil se constitui de estudantes trabalhadores (ou trabalhadores estudantes?), os quais não possuem tempo físico para dedicar-se aos estudos e muitos dos quais também não adquiriram um *habitus* de estudo ao longo de sua trajetória escolar.

Outra questão importante para o debate é a relação entre sistema de massa e democratização da educação superior.

Referência bibliográfica

AMARAL, Nelson Cardoso. *Financiamento da Educação Superior: Estado X Mercado*. São Paulo: Cortez e UNIMEP, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Org. Noqueira, Maria Alice e Catani, Afrânio. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Resultados e Tendências da Educação Superior no Brasil*. Brasília: inep, 2000

_____. _____. _____. *Desempenho do sistema educacional brasileiro: 1994-1999 e Educação brasileira: políticas e resultados*. Brasília, 2000. (www.inep.gov.br).

_____. _____. *Expansão das universidades federais: o sonho se torna realidade!* Período de 2003 a 2006. Brasília, 2006

_____. DECRETO Nº 6.095, DE 24 DE ABRIL DE 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.

_____. DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007 Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.
CUNHA, Luiz Antonio. O Ensino Superior no Octênio FHC. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003, p. 37-61.

BRENNAN, John. "The Social Role of the Contemporary University: Contradictions, Boundaries and Change," in *Ten Years On: Changing Education in a Changing World*, Center for Higher Education Research and Information. Milton Keynes: The Open University, 2004.

DIAS SOBRINHO, J. Quase mercado, Quase educação, Quase qualidade: tendências e tensões na educação superior. In: _____. *Universidade e a avaliação: entre a ética e o mercado*. Florianópolis: Insular, 2002.

DOURADO, L. F. *Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90*. Educação & Sociedade, 2002, vol.23, n. 80, ISSN 0101-7330.

GOMES, Alfredo Macedo. As reformas e políticas da educação superior no Brasil: avanços e recuos. In: MACEBO, Deise; SILVA JR. João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira. *Reformas e Políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil*. Campinas, 2008.

_____. *Política de avaliação da educação superior: controle e massificação*. Educação & Sociedade, Campinas, 2002, vol.23, n. 80

MARTINS, Carlos Benedito. *Ensino superior no Brasil – transformações e perspectivas*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MOTA, Ronaldo; FILHO, Helio Chaves; CASSIANO, Webster Spiguel. Universidade Aberta do Brasil: democratização do acesso à educação superior pela rede pública de educação a distância. In: BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. *Desafios da educação a distância na formação de professores*. Brasília: SEED, 2006.

OLIVEIRA, Alcivam Paulo de. *A Relação entre o Público e o Privado na Educação Superior no Brasil e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI)*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. UFPE, Recife, 2007.

OLIVEIRA, João Ferreira. *A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG)*, 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de São Paulo (USP), São Paulo.

PINTO, José Marcelino de Rezende. *O acesso à educação superior no Brasil*. Educação e Sociedade, Campinas, 2004, vol. 25, no. 88, pp. 727-756.

PIRES, Luciene Lima de Assis. *A criação de Universidades Tecnológicas no Brasil: uma nova institucionalidade para a educação superior?* (UFG), 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

SGUISSARDI, Valdemar (org.). *Educação superior: velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar. *Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária*. Educação e Sociedade. Campinas, 2008, vol. 29, no. 105.

SOUZA, Paulo Renato. *Revolução gerenciada: a educação no Brasil e 1995 a 2002*. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

Trow, Martin. *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Carnegie Commission on Higher Education. Berkeley, California, 1973.

TROW, Martin. *Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII*. This paper is posted at the eScholarship Repository, University of California. Disponível em: <http://repositories.cdlib.org/igs/WP2005-4>, 2005.