

Thayna Ferraz de Jesus

**O ensino superior público no Brasil: análises e  
perspectivas de inclusão social e desenvolvimento  
econômico**

São Paulo  
2016

## **1. Introdução**

Pode-se dizer que a questão do acesso ao ensino superior, principalmente público, é um tema que congrega, num âmbito acadêmico, esforços científico-metodológicos multidisciplinares, requerendo ainda especial atenção do poder público como integrante das políticas educacionais de Estado e governo.

Pensar sua efetivação ao maior número de pessoas implica em refletir acerca das formas de desigualdade social e educacional no país, já que alguns grupos sociais possuem dificuldades de acesso a este nível de ensino, tendente a concentrar estudantes que já possuem um bom preparo em determinadas escolas para enfrentar a concorrência dos concursos de ingresso. Assim, reconhecer e afirmar no processo de admissão a heterogeneidade, estratificação e desigualdades que se estendem na história educacional e social do Brasil e seus cidadãos, faz-se necessário para a ampliação do acesso ao ensino superior público no país a grupos que pela dinâmica social dada, não teriam acesso pelo sistema de seleção clássico, promovendo então desenvolvimento social.

É neste sentido que o presente ensaio propõe como objetivo analisar, de maneira geral, os avanços quantitativos, qualitativos e, principalmente, os processos de democratização e acessibilidade que vêm ocorrendo na universidade pública brasileira. A tese básica aqui defendida reside na necessidade de congregação destes três aspectos para a promoção de cidadania, inclusão e desenvolvimento socioeconômico, através do papel institucional que possui a universidade para tanto.

Para isso, far-se-á a pesquisa e análise de dados secundários, além de pesquisa e revisão bibliográfica em artigos e/ou livros acadêmicos que fundamentem e permitam a reflexão do que foi acima estabelecido.

## **2. Desenvolvimento**

### **2.1. O ensino superior brasileiro: As fronteiras da expansão, qualidade e democratização.**

Mostra-se evidente que a educação superior brasileira teve acentuado aumento em sua demanda e oferta a partir dos anos 1990. Sua lógica de expansão, no período citado, coincide com diversos processos, como a ampliação de direitos formais na Constituição Federal de 1988, o fenômeno da globalização, com os ajustes do sistema econômico global ou as recomendações de órgãos internacionais, a Reforma do Estado e, ainda, a maior fluidez econômica vista nas últimas décadas. Estes processos culminaram, num âmbito econômico,

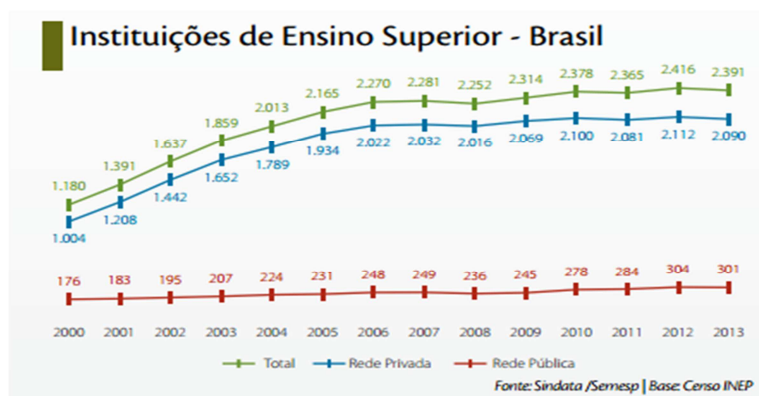
na emergência e incentivo de mercados no país que, por sua vez, fizeram crescer a demanda por novos profissionais ou sua maior especialização, atrelados aos paradigmas da competitividade e produtividade como limiares de crescimento; num âmbito social, houve a luta sócio-política pela efetivação dos direitos constitucionais então positivados.

Assim, nos governos que se sucederam no período, isto é, nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso e Lula, houve, no geral, incentivo à criação de instituições de ensino superior privado e, no caso das instituições públicas, sua (re)estruturação, por meio de subsídios federais e divisão de competências constitucionais entre os entes administrativos.

Subjacente aos aspectos político-educacionais, podemos dizer que os períodos de governança citados intentaram atender às referidas mudanças mercadológicas e os novos paradigmas de competitividade internacional e cidadania no país. Buscou-se com isso promover a ampliação do desenvolvimento econômico e inclusão social através, também, da expansão, pesquisa e extensão universitária. (CHACÓN e CALDERON, 2015, p.04)

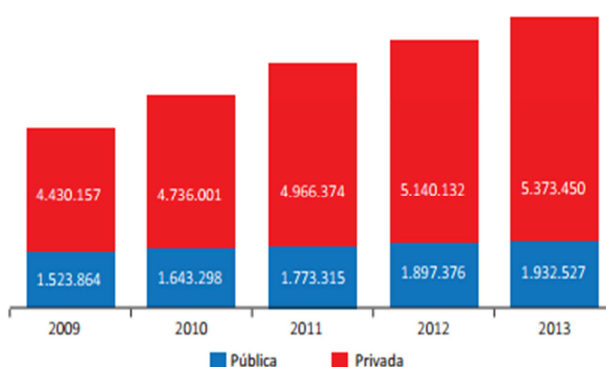
As figuras abaixo demonstram o aumento quantitativo real na oferta e nas matrículas do ensino superior, tanto público como privado no período de 2000 a 2013.

**Figura 1- Evolução do número de instituições de Ensino superior no Brasil de 2000-2013**



Disponível em: <<http://convergenciacom.net/pdf/mapa-ensino-superior-brasil-2015.pdf>>. Acesso em: 10 de agosto de 2016.

**Figura 2- Evolução do número de matrículas de graduação por categoria administrativa**



Considerando estes apontamentos, é de se notar que a análise proposta neste ensaio possui dois pontos centrais - e complementares - de argumentação, quais sejam:

*a)* o Plano Nacional de Educação (PNE/2014) estipula como sua décima segunda meta a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% entre a população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento), no segmento público. Entretanto, há a consciência de que atingi-las não é uma tarefa fácil, pois, as taxas de escolarização superior bruta e líquida da faixa etária mencionada ainda continuam muito baixas, 34,2% e 17,7 %, respectivamente;

*b)* O ensino superior nacional apresenta uma tríade de desafios, isto é, deve-se harmonizar sua expansão (aspectos quantitativos, ou seja, oferta de vagas, interiorização e número de matrículas, por exemplo), qualidade (garantia de infraestrutura, bom desempenho acadêmico e congregação de ensino-pesquisa-extensão) e democratização (que engloba acesso e permanência dos alunos). Sendo assim, não basta a ocorrência ou investimento em um de seus componentes; faz-se necessário haver sua congregação no intuito de promover desenvolvimento e inclusão social a partir do ensino superior. Entretanto, o que ocorre atualmente, apesar das tentativas da harmonização, são avanços primordialmente quantitativos (expansão da oferta e aumento no número de matrículas), tanto em universidades públicas quanto privadas. Com isso, algumas indagações de cunho qualitativo e acerca da democratização do ensino superior nacional, que envolvem aspectos socioeconômicos e educacionais, devem ser realizadas, pois, o acesso a este grau de ensino (principalmente no setor público) sustenta desigualdades que, como veremos, provém desde o ensino fundamental/médio e de desigualdades sociais anteriormente dadas, chegando-se no termo democratização quantitativa.

Dado este panorama, cabe aqui realizar alguns apontamentos quanto ao ensino superior nacional, tanto no setor privado quanto público.

Quanto à educação superior privada, pode-se dizer que este é um mercado que concentra 74% de todas as matrículas de graduação (INEP, 2010). Sua maior expansão se dá pelas já citadas demandas mercadológicas decorrentes de mudanças globais e nacionais por profissionais com capacitações específicas, sendo que o incentivo ao setor foi uma rápida resposta a isso. No período FHC, a expansão ocorreu através da busca por gerenciar a administração pública, incentivando setores à prestação de serviços não exclusivos do Estado, como foi o caso da educação, mostrando-se uma estratégia até então eficiente; o governo

Lula, por sua vez, optou por políticas públicas como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), que oferecem bolsas de estudos ou financiamento a determinado grupo de alunos, através de incentivos às instituições privadas adeptas às ações. Pode-se dizer que estas últimas ações foram frutos de uma tentativa do governo de ‘publicização do privado’, buscando ampliar o acesso às universidades privadas por alunos que não tiveram a oportunidade de estudo numa instituição pública e/ou buscavam flexibilidade de horário.

Indaga-se, porém, se a expansão denota avanços qualitativos no setor e impactos socioeconômicos na população a que se destinam as políticas. Conforme cresceu e se tornou lucrativo, o “setor econômico do ensino privado”, tendo exatamente como produto a oferta da educação sob o lema da produtividade e eficiência, pode apresentar uma desarticulação entre ensino, pesquisa e extensão, fazendo crescer o número de cursos e instituições privadas com qualidade inferior que acabam por formar apenas “técnicos especialistas” em determinadas áreas. Com isso, busca-se mais atender às demandas da nova organização econômica internacional e dos impactos dos avanços tecnológicos nos mercados, que, de certa forma, impulsionaram o *boom* dessas universidades. Corroborando tais afirmações, Barros (2015, p. 371) afirma que conforme dados do Índice Geral de Cursos (IGC), 22,9% das instituições que ofereceram vagas no ProUni apresentaram desempenho 1 e 2, ou seja, são cursos com baixa ou baixíssima qualidade. Isso quer dizer que das 991 instituições integrantes do programa em 2008, 227 tiveram desempenhos insatisfatórios.

Por outro lado, o ensino superior público, foco de análise do presente ensaio, enfrenta de maneira acentuada os desafios de cada elemento da tríade proposta e, conseqüentemente, em sua harmonização. A expansão do setor teve seu ápice no governo Lula (2003-2010), com o aumento da capacidade de ação social do Estado e, principalmente, com a instituição do Programa de Apoio à Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (ReUni), promovendo uma política de expansão, interiorização e reformas institucionais aceleradas.

Qualitativamente, ao realizar um paralelo entre a realidade das universidades públicas e privadas brasileiras, é possível dizer que há um “abismo” entre elas. Enquanto as públicas possuem reconhecida qualidade acadêmica e profissional<sup>1</sup>, coordenando na graduação de seus alunos pesquisa, prática e extensão, as privadas estão, no geral, mais atreladas às demandas

---

<sup>1</sup> Para isso, ver os rankings e avaliações das universidades realizados periodicamente, como o Ranking Universitário Folha (disponível em: <http://ruf.folha.uol.com.br/2015/>)

imediatas de mercado e produtividade (há um seleto grupo de universidades privadas que possuem tradição no setor educacional).

Dito isto, há ainda de se observar que no contexto brasileiro, há grande impasse em relação à democratização do setor. As universidades públicas, por seu nível de concorrência, concentram primordialmente alunos que possuíram uma escolaridade anterior capacitante para o vestibular, geralmente escolas particulares, que congregam primordialmente alunos de renda relativamente acima da média, brancos e residentes de grandes centros urbanos. Já os alunos que provém de instituições públicas possuem grande defasagem em sua preparação para o concurso. Assim, ou têm percentual baixo de aprovação ou recorrem ao ensino superior privado (69,7% dos alunos de instituições superiores privadas são egressos do ensino médio público, conforme o Censo INEP 2014), para atender as demandas de mercado pela sua capacitação, ainda que precária.

Os resultados do perfil socioeconômico divulgados pela Fuvest (2016), principal modo de ingresso na Universidade de São Paulo (USP), são um recorte demonstrativo do que foi dito: 73.3% dos candidatos são brancos, 57.3% cursaram todo o ensino fundamental em escola particular, número que sofre pouco aumento (60.7%) quanto aos candidatos que cursaram o ensino médio em escola particular, 54.1% possuem renda familiar maior que 5 salários mínimos (até então R\$ 788,00), 83.2% dos vestibulandos não trabalham e, sendo um indicador relevante, 92.3% dos candidatos não optaram pelo PASUSP e 70% não optaram pelo INCLUSP, isto é, boa parte dos vestibulandos não optou pela ação afirmativa disponibilizada pela universidade.

Deste panorama, inferimos que as desigualdades que se estendem desde o ensino básico entre os estratos sociais são reproduzidas em sentido inverso no ensino superior e refletidas no mercado de trabalho. Se nos ensino fundamental e médio o dito “abismo qualitativo” está na defasagem do ensino público em relação ao ensino privado, no ensino superior, como dito, a situação é contrária: as instituições públicas e seus egressos apresentam maior qualidade e articulação “pesquisa, prática e extensão” sendo mais reconhecidos no mercado de trabalho e no meio acadêmico que instituições privadas e seus respectivos egressos. Neste sentido, Graziela Perosa assevera:

As universidades públicas são historicamente o local de formação das elites, ocupam uma posição dominante e seus diplomas conferem maior prestígio social. Nessas universidades, os estudantes de escolas privadas representam em média 60% das matrículas, uma realidade, que dispositivos de políticas públicas recentes procuram alterar. (PEROSA, 2015, p. 103)

Ainda aqui, deve-se somar a exclusão e desigualdades que decorrem do fator racial, isto é, negros são minorias em instituições de ensino superior públicas, além de diferenças na percepção salarial em seus postos de trabalho, sendo estes fatos aplicáveis à conscientização do racismo no Brasil, contra o clássico “mito da democracia racial”.

Por ora, conclui-se diante do exposto que a educação superior de qualidade permanece, em certa forma, elitista, pois, se a instituição é pública este caráter decorre de uma meritocracia que reproduz desigualdades escolares ou sociais e, quando instituição privada, pelos altos valores que são cobrados, sendo acessíveis apenas pelos alunos de maior renda ou àqueles que conseguirem bolsas (por programas governamentais ou não) e tiverem a possibilidade de permanência no curso. Há também uma clara divisão no sistema educacional superior como um todo, isto é, existem instituições de pesquisa e extensão (em geral universidades públicas ou privadas com grande tradição) e instituições de capacitação, boas ou ruins, mas no geral voltadas para formação de capital humano capacitado para as exigências dos mercados insurgentes na economia nacional.

## **2.2 Perspectivas equitativas de acesso à universidade pública no Brasil.**

O atual crescimento da oferta e demanda por uma vaga na universidade está intrinsecamente ligado à questão de sua democratização e acessibilidade, como apresentado anteriormente. A forma convencional de ingresso na universidade pública brasileira se dá através de vestibulares específicos (como a FUVEST para a USP, por exemplo), avaliação continuada ou a recente experiência do exame nacional (unificado) do ensino médio (Enem). Preza-se, então, por critérios acadêmicos e pelo mérito do aluno, através de sua pontuação, para conquistar uma vaga na universidade. Isto seria equânime, conforme estipula o artigo 26, I da Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>2</sup>, se não fossem as dificuldades do contexto brasileiro à democratização do ensino superior público, que, como visto, é marcado pelas reproduções de desigualdades individuais e sociais no processo de ingresso na universidade.

Assim, diante do quadro das desigualdades de desempenho (além de infraestrutura, qualidade, quantidade) entre o ensino básico e secundário particular e público, além da condição social e histórica de alguns grupos, o sistema poderia ser descrito, popularmente, como uma chamada “concorrência desleal”. Isto se deve, pois, aqueles tiveram, no geral, uma preparação e desempenho melhores e mais eficazes que os últimos, tendo, portanto, vantagens

---

<sup>2</sup> Art. 26, I) Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. (Declaração Universal de Direitos Humanos, 1948).

claras na disputa por uma vaga que, em regra, possui concorrência elevada. Ainda, deve-se levar em conta nesta reflexão a natureza do curso; aqueles que, por seu prestígio social ou demanda no mercado (como medicina ou direito, por exemplo), têm uma concorrência elevada e concentração mais evidente do perfil de alunos acima citado.

Genericamente, como dito, há uma concentração de determinado estrato e perfil social nas universidades públicas brasileiras, havendo em contrapartida uma grande dificuldade e exclusão do acesso por boa parte da população (no geral negros, egressos do ensino básico público e população de baixa renda, como vimos), perpetuando desigualdades e marginalizações percebidas em seus meios pelas suas condições sociais e individuais. Neste sentido, há no sistema de ingresso (vestibular, por critérios acadêmicos-meritocráticos) forte influência de diversas variáveis, entre elas, a classe social (que aqui, engloba renda) e raça. Portanto, à luz da oferta da educação pública superior, há pertinência em dizer que encontramos elementos para concluir que nossa sociedade sempre que expandiu oportunidades escolares nem sempre expandiu a mesma oportunidade de escolarização. (SGUISSARDI, 2009, p. 11).

Neste panorama, foram surgindo nas últimas décadas demandas de agentes da sociedade civil (movimentos, grupos representativos ou ONGs, por exemplo), além de projetos e propostas de alguns agentes públicos pela criação de ações afirmativas ou adesão à discriminação positiva, que buscassem equalizar estas desigualdades de oportunidades, provindas das estruturas educacionais básicas e/ou injustiças moldadas social ou historicamente, proporcionando, ao menos, maiores chances de acesso desses grupos, integrando-os a uma instituição de qualidade e gratuita, no esforço de atender às exigências do desenvolvimento nacional (BEZERRA e GURGEL. 2012 p.97). Em última análise, estas ações governamentais são sustentadas no clássico princípio aristotélico da isonomia material (podendo ser traduzida na frase, “tratar os iguais como desiguais na medida de suas desigualdades”), positivado também na Constituição de 1988, ou seja, se algum grupo de cidadãos estiver em situação de desvantagem/desigualdade (por sua classe social, gênero, raça ou etnia) o Estado deve tratá-las desigualmente, favorecendo-as com alguma medida que as tornem menos desiguais, proporcionando oportunidades, acesso aos meios de produção e diversos recursos por intermédio de políticas públicas, ações reais de inserção de todos nos sistemas sociais, o que induz à justiça social (ALMEIDA, 2005, p.574). Assim:



Em sociedades conviventes com enormes assimetrias econômicas e sociais, o princípio da igualdade formal apenas legitima a lógica do mérito, permitindo que a estrutura de poder mantenha os grupos distantes em termos de acesso aos serviços e benefícios sociais. Neste sentido, para que se construa efetivamente um projeto de sociedade igualitária, é preciso tratar os desiguais de forma desigual, permitindo-lhes acesso privilegiado ao trabalho e a educação de qualidade, a fim de que em alguns anos possamos ter a equidade social, e aí sim corridas meritocráticas justas, em que todos saem do mesmo ponto e com as mesmas chances. (LIMA, 2014)

Houve então, nos últimos anos, o debate e a paulatina implementação das ações afirmativas nas universidades públicas como forma de, ao menos, haver tratamento isonômico no processo seletivo. Com origem em ações isoladas, como no caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) chegou-se em 2012 à lei de cotas, aplicada à todas as universidades federais do país. Pode-se dizer que as questões básicas norteadoras do debate, são: Os critérios de acesso adotados são os ideais? Este critério, ao tratar todos sob uma igualdade formal, não desconsidera a estrutura e condição sócio-educacional do país, com suas desigualdades intrínsecas?

Basicamente, os maiores exemplos de gêneros de ações deste cunho presentes na educação superior pública nacional são as políticas de cotas (reserva obrigatória de vagas nas universidades federais para determinados grupos de alunos, conforme a lei 12.711/12) e o sistema de pontuação acrescida (bônus na pontuação). Quanto às primeiras, pode-se dizer que o avanço do número de instituições (em 2014 eram 115 instituições públicas ofertando 171 mil vagas) que aderiram ao Enem e seu respectivo sistema de seleção unificada (SiSu) às universidades públicas, propiciou também um avanço no número de alunos ingressantes por cotas. O referido exame adota, de maneira obrigatória, cinco modalidades de inscrição, a saber: vagas para ampla concorrência; cota para egresso de escola pública; cota para alunos egressos escola pública que tenham renda familiar *per capita* de até 1,5 salário mínimo; cota para candidato Preto, Pardo ou indígena (PPI) com renda familiar bruta *per capita* de até 1,5 salário mínimo e que tenha cursado todo o Ensino Médio em escolas públicas; candidatos que independentemente da renda sejam egressos de escola pública e, por fim, candidatos PPI que, independente da renda, tenham cursado todo o Ensino Médio em escolas públicas.

No caso do sistema de pontuação acrescida, adotado pela USP em seu Programa de Inclusão Social (INCLUSP), o aluno que tenha acertado 30% das questões na primeira fase, pode receber um acréscimo na nota de até 20%, à depender da modalidade que está inscrito

(candidato egresso de escola pública, PPI e/ou com renda familiar até 1,5 salário mínimo *per capita*). Vale lembrar que no último ano a referida universidade aderiu também ao SiSu, havendo vagas destinadas especialmente à egressos de escola pública ou candidatos PPI. Ainda com sistema de bonificação, a Unicamp possui o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (PAAIS), que adiciona um número fixo de pontos na nota do vestibulando, de até 80 pontos na primeira fase e até 120 na segunda, à depender da modalidade, semelhar ao INCLUSP.

É visto, portanto, que os projetos estabelecidos ressaltam exclusividade para questões raciais, étnicas ou sociais. O público alvo é, em geral, composto por setores socialmente discriminados ou excluídos do sistema (*worst off*), como a população PPI, alunos oriundos da instituição pública e alunos de baixa renda. Os dados a seguir justificam este recorte, pois pode-se dizer que devido à alta concorrência das universidades públicas e da baixa qualidade das escolas públicas brasileiras, aqueles em situação econômica mais vulnerável têm pouca chance de conseguir uma vaga nestas instituições. Segundo dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (PNAD), a classe alta corresponde a 24,8% da população, mas nestas instituições, ocupa 45,5% das vagas. Por outro lado, a classe baixa, 23,1% da população brasileira, tem apenas 8,4% da população universitária. Quanto à variável raça, enquanto no nível básico o número de negros corresponde a 53,2% do total desta população, na educação superior essa proporção cai para 23%. (GÓES e DUQUE, 2016, p. 6-7).

A implementação destas políticas públicas e ações afirmativas vêm, gradualmente, demonstrando resultados que, apesar de não alterarem totalmente o cenário da democratização do ensino superior público e estarem abaixo das metas de movimentos sociais, organizações e do governo, denotam avanços importantes para isto. Viu-se que em 2013, um ano após a entrada em vigor da lei de cotas, 32% das vagas em universidade federais são ocupadas por alunos que estudaram em escolas públicas e 19,8% para candidatos pretos ou pardos (MEC,2013). Além disso, deve-se estender o debate para o nível da permanência estudantil, ou seja, o acesso pode não ser efetivo aos alunos de baixa renda, por exemplo, se não garantir-lhes o mínimo de possibilidade de manutenção no curso. Neste sentido, políticas desenvolvidas pelo governo federal visam a apoiar o ingresso e a permanência desses e outros estudantes fragilizados nas universidades, a exemplo do Programa Nacional de Assistência Estudantil e do Programa Bolsa Permanência.

Não obstante, as ações afirmativas não foram - e não estão- livres de resistências, surgidas desde o início de sua discussão: houve o embate acerca de sua constitucionalidade, posteriormente declarada pelo Supremo Tribunal Federal; há no interior das instituições

algumas práticas racistas e aversivas à política de cotas e, de maneira mais frequente, há a crítica acerca da possível queda na qualidade da instituição e o desnivelamento no rendimento acadêmico dos alunos da graduação. Entretanto, a inclusão de qualquer modalidade de cota não tem impactos significativos na nota média dos aprovados. Diversos estudos realizados nas universidades que adotaram ações afirmativas (como a Uneb, Unb, UFBA, UERJ e Unicamp) demonstraram que o desempenho acadêmico entre cotistas e não cotistas é o mesmo ou, por vezes, estes superam aqueles. Alunos cotistas têm desempenho melhor nos cursos da área de humanidades, rendimento semelhante ao dos demais na área de saúde e notas inferiores em alguns cursos de exatas, particularmente as engenharias. Isso porque são cursos que requerem uma base melhor do ensino médio. Uma explicação para estes fatos reside na maior valorização que os cotistas dão à vaga, o que pode representar uma possibilidade de mobilidade social. (AGÊNCIA BRASIL, 2012)

Deste panorama, o presente ensaio é consonante à tese da importância da discussão, implementação e controle das ações afirmativas no cenário educacional brasileiro, pois, conforme apontam Bezerra e Gurgel (2012, p.96) a política de cotas está sendo uma tentativa de minorar a realidade excludente da universidade brasileira, colocando na agenda pública o debate sobre a democratização de seu acesso.

Por fim, pode-se afirmar que estas políticas devem ser temporárias; concomitante à sua aplicação deve-se ter igual atenção ao ensino básico, ou seja, se não houver a ampliação da democratização para cada nível educacional, promovendo oportunidades de acesso, permanência e infraestrutura nas bases educacionais públicas do país, não haverá uma real inclusão e desenvolvimento social nacional, estando a mobilidade limitada à parcela da população que ao menos tentou o acesso ao ensino superior público (LIMA,2014).

### **2.3. Educação superior e desenvolvimento socioeconômico.**

É possível dizer que a educação está totalmente atrelada, como um sistema, às conjunturas econômicas, sociais, políticas e culturais que se reproduzem nas relações da sociedade. Isto se exemplifica pelas diferentes lógicas de expansão do ensino básico durante a história que, de um sistema essencialmente aristocrático (já que camponeses, p.ex., não “precisavam” de capacitação), se transformou num sistema de capacitação mínima de massas para o trabalho na indústria. Assim, no que tange às universidades, não podemos entendê-la enquanto instituição isolada; devem-se considerar os sistemas e relações que mutuamente a imbricam. Sua prática é atrelada às estruturas econômico-produtivas, às “vontades” políticas, programas governamentais, pressões e demandas sociais, o meio cultural na qual se insere e,

ainda, às relações internacionais. Sendo assim, podemos dizer que o desenvolvimento de um sistema está de alguma maneira, ligado ao outro. É neste sentido que o presente tópico pretende demonstrar de que modo a educação superior produz e reproduz efeitos, de maneira mutualística, nos sistemas econômico e social, alterando e sendo alterada por estes.

Nos últimos anos, o panorama internacional e os mercados nacionais foram se alterando, havendo uma reestruturação produtiva que culminou em exigências econômico-sociais específicas. Assim, o planejamento e investimento na educação superior, teria um papel coletivo e individual através de sua atuação na capacitação de capital humano, aumentando a produtividade e competitividade do país e fomentando seu desenvolvimento técnico-científico. Desta feita, haveria o aumento da renda individual que, *ceteris paribus*, pode aumentar o consumo e, num âmbito social, proporciona maiores índices de mobilidade. Vê-se então que o ensino superior pode ser encarado como um meio de crescimento e desenvolvimento socioeconômico e que, em países em desenvolvimento como o Brasil, justifica as políticas de investimento em expansão, qualidade e democratização realizadas nos últimos anos, favorecidas ainda pela estabilização macroeconômica lograda pelo país.

Em consonância com as agendas estipuladas pela economia e organismos internacionais, a universidade, antes centro exclusivo de pesquisa, passa a ter um caráter reprodutivo, flexível e sensível às demandas transitórias da economia e da política (SILVA e ALMEIDA, 2015, p.67), sendo a qualidade do investimento realizado uma questão central num cenário global marcado pela competitividade, já que a capacidade de inovar, gerar conhecimento e garantir formação de excelência aos cidadãos são peças-chave para isto (MATIAS, 2014). Tais mudanças se evidenciam, por exemplo, nas recomendações do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, que, de maneira geral, analisa as mudanças nos mercados e nas relações produtivas que vêm ocorrendo, estipulando que os progressos técnicos ocorridos nesta geração modificam as qualificações e competências exigidas dos profissionais, alterando então os paradigmas de ensino e capacitação. (DELORS, 1997, p. 94).

Outro impacto fundamental possibilitado pelo ensino superior (obviamente, não só este nível de ensino) é a questão da mobilidade, integração e inclusão social, pois, num país como o Brasil, que convive com desigualdades evidentes, este pode ser um meio de superação do determinismo social, ao possibilitar - em tese- mais e melhores oportunidades de emprego, distribuição de renda e senso de cidadania em grupos que poderiam estar excluídos. Novamente, conforme Bezerra e Gurgel (2012, p.97), a inclusão e acessibilidade no ensino superior de grupos excluídos social ou historicamente, evita a perda de talentos e fornece um

caminho possível para superar a pobreza. Foi também neste sentido que justificamos as ações afirmativas que vêm sendo realizadas: não se trata apenas de facilitar o acesso, mas integrar pessoas antes marginalizadas no esforço de habilitação do país às exigências do desenvolvimento social.

Portanto, vê-se que como política de Estado, o poder público está diante de um desafio que consiste no aumento da competitividade nacional através da criação e incentivo a instituições superiores de qualidade. Este é um problema que possui barreiras orçamentárias evidentes, havendo a necessidade, também, de inovação em plataformas de ensino, levando-se em conta, ainda, a inclusão e maior participação dos setores excluídos deste sistema, que proporcionam maiores índices de mobilidade social. Assim, além de indicador de crescimento, a universidade é vital para o desenvolvimento econômico, social e humano.

### **3. Considerações finais**

Da análise geral apresentada, é possível concluir que o recente histórico político-educacional brasileiro demonstra que os intentos governamentais ainda buscam harmonizar a tríade de desafios aqui proposta. Foi visto que existem lacunas entre a expansão, qualidade e democratização em todos os níveis de ensino no país, desde o básico até o superior, que devem lidar ainda com a problemática público-privado. Desta feita, temos que:

*a)* se no ensino fundamental e médio os dados mostram o real aumento quantitativo e acesso à grande parte da população, devemos indagar acerca de seus “abismos qualitativos e sociais” que se revelam, principalmente, entre as diferenças de desempenho e condição socioeconômica das escolas particulares e seus respectivos alunos em relação às públicas;

*b)* o mesmo problema vem se revelando, de maneira invertida, no ensino superior. Se principalmente na esfera privada houve um aumento vertiginoso no número de matrículas e oferta de vagas, isto não significou, no geral, um avanço qualitativo e social do mesmo grau, dado o número de instituições com baixa tradição na educação. Quanto ao ensino superior público, foi visto que este é um setor qualitativamente superior ao privado pela sua congregação entre ensino-pesquisa-extensão, mas que não possui uma expansão tão intensa quanto o outro, por restrições, essencialmente, de cunho orçamentário. Suscita-se ainda, neste setor, a centralidade que possui a questão da democratização. Há aqui a tendência de concentração de um perfil de alunos que representa apenas parte da população, isto é, aqueles que tiveram boa preparação e acesso ao sistema, com perfil socioeconômico certo. Com isso, pode-se dizer que a democratização/acessibilidade é uma questão que permeia todos os níveis

educacionais do país, principalmente pelas desigualdades sociais, educacionais e históricas reproduzidas desde a educação e interações sociais básicas.

Assim, para alguns grupos desfavorecidos por suas condições sócio-históricas ou pelos desníveis educacionais presentes no Brasil (refere-se aqui, de maneira geral, aos candidatos pretos, pardos ou indígenas e egressos de escola pública), há grande dificuldade em ingressar numa instituição de ensino superior público de qualidade. Estamos diante de um fato importante para a ação da sociedade civil e do poder público no sentido de tornar a universidade mais inclusiva e democrática a partir de políticas pautadas na isonomia material, como é o caso das ações afirmativas. Nessa concepção, estamos de acordo com Bezerra e Gurgel (2012, p.103), que estipulam serem as cotas nas universidades uma tentativa de reverter uma injustiça que acompanha a história da sociedade brasileira, isto é, a exclusão de uma grande parcela da sociedade, em busca de condições para elevar seu patamar social.

Apesar das resistências apresentadas às ações, os resultados graduais demonstram que é necessário dar continuidade ao que vêm sendo feito. Deve haver, entretanto, o devido controle/monitoramento de seus impactos, tendo em vista, ainda, que são ações temporárias, pois conforme foi afirmado por Lima (2014), toda política de ação afirmativa, com razoabilidade, devem estar restritas à determinado período de ação, para que não se tornem peças de retórica por não tratar o problema na sua causa original. Neste sentido, é de se ressaltar que no âmbito de ação político-educacional brasileira, faz-se necessário institucionalizar uma política de Estado, com as prioridades orçamentárias e recursos dispostos de maneira racional a todos os níveis de ensino, com um planejamento que, sob as perspectivas do incrementalismo e da inovação, atravesse os governos. Cabe ao poder público analisar pragmaticamente as prioridades e necessidades de todos os níveis educacionais no país, harmonizando ainda os parâmetros da expansão-qualidade-democratização, já que de nada adianta investir massivamente na educação superior, por exemplo, se os parâmetros da base educacional no país não acompanham o seu desenvolvimento ou, como é o caso do Brasil, acompanham desigualmente.

No caso do ensino superior como um todo, pode-se dizer que este revela papel distintivo no crescimento e desenvolvimento socioeconômico e humano do país. Isto se deve, pois o investimento e planejamento neste nível educacional visam estabelecer instituições que congreguem pesquisa-ensino-extensão, importantes no panorama social, econômico, político e internacional. Destarte, podem-se revelar impactos mensuráveis tanto micro quanto macroeconomicamente, como o fomento à criação de novos mercados/ações produtivas, processos de inovação tecnológica e capacitação do capital humano, possibilitando o aumento

da produtividade, além do crescimento geral de renda dos indivíduos que, por sua vez, está atrelado à mobilidade social, um dos principais indicadores de desenvolvimento atualmente.

### 3. Bibliografia

ALMEIDA, Dayse Coelho de. Ações afirmativas e política de cotas são expressões sinônimas?. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, v. 10, n. 573, jan. 2005.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da educação superior no Brasil: Limites e Possibilidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n.131, p. 361-390, abril/junho 2015.

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. A Política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. **Revista Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 27, n. 2, p.95-117, 2012.

CAMPOS, Viviane Gonçalves. **Cotas universitárias no Brasil: positivo ou negativo?** Disponível em: <<http://humanas.blog.scielo.org/blog/2014/06/09/cotas-universitarias-no-brasil-positivo-ou-negativo/>>. Acesso em: 9 de setembro de 2016

CHACON, José Marcelo Traina; CALDERÓN, Adolfo-Ignacio. A expansão da educação superior privada no Brasil: do governo FHC ao governo Lula. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, México, v. 6, n. 17, p. 1-23, ago. 2015.

PEROSA, Graziela Serroni; LEBARON, Frédéric; LEITE, Cristiane Kerches da Silva. O espaço das desigualdades educativas no município de São Paulo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 99-118, ago. 2015.

SCHWARTZMAN, Simon. **Crescimento econômico e políticas de educação superior no Brasil: qual a relação?** Disponível em <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/crescimento-economico-e-politicas-de-educacao-superior-no-brasil-qual-a-relacaoij>>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

SEMESP. **Mapa do ensino superior do Brasil 2015**. Disponível em: <<http://convergencia.com.net/pdf/mapa-ensino-superior-brasil-2015.pdf>>. Acesso em: 10 de agosto de 2016.

SILVA, Clemildo Anacleto da; ALMEIDA, Emanuel Rodrigues. A educação superior como estratégia para o desenvolvimento socioeconômico. **Revista de Educação do Cogeime**, São Paulo, v. 24, n. 46, p. 59-74, jan./jun. 2015.

VILELA, Lara; FILHO, Menezes Naércio; TACHIBANA, Thiago Yudi. As Cotas nas Universidades Públicas Diminuem a Qualidade dos Alunos Selecionados? Simulações com dados do ENEM. **Policy Paper**. São Paulo, n.17, p. 1-46, jun. 2016.