

# O ensino superior no Brasil: políticas e dinâmicas da expansão (1991-2004)

Joviles Vitório Trevisol<sup>\*</sup>  
Maria Teresa C. Trevisol<sup>\*\*</sup>  
Eloir Viecelli<sup>\*\*\*</sup>

## Resumo

Tomando-se como referência a base de dados do Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (Inep), essa pesquisa objetivou sistematizar os indicadores educacionais referentes ao ensino superior no Brasil no período entre 1991-2004. O objetivo principal do estudo foi conhecer as dinâmicas do ensino superior em curso e compreendê-las à luz das políticas educacionais implementadas no país nos últimos anos, notadamente a partir da segunda metade dos anos 90. Os indicadores educacionais do Inep foram o objeto por excelência deste estudo, pois se acredita que eles, quando devidamente analisados, oferecem um retrato mais ou menos fidedigno e abrangente do ensino superior, principalmente suas dinâmicas e principais tendências. O período entre 1991-2004 foi eleito como o recorte temporal da pesquisa. Os dados foram sistematizados a partir de algumas categorias: expansão do número de IES; número de matrículas; cursos de graduação criados; número de docentes e titulação; taxa média de escolarização. O levantamento de dados foi iniciado em março de 2006

---

\* Pós-doutor em Sociologia pela Universidade de Coimbra; Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo; coordenador do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina *Campus* de Joaçaba; vice-líder do Grupo de Pesquisa cadastrado no CNPq, intitulado *Políticas Públicas em Educação*; Rua Getúlio Vargas, 2125, Bairro Flor da Serra, 89600-000, Joaçaba (SC); joviles.trevisol@unoesc.edu.br

\*\* Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo; docente pesquisadora do Programa de Mestrado em Educação da Unoesc; mariateresa.trevisol@unoesc.edu.br

\*\*\* Bolsista de Iniciação Científica do Projeto *A educação de nível médio e superior no Oeste de Santa Catarina: análise dos indicadores educacionais da região*, desenvolvido entre março de 2006 e fevereiro de 2008; eloirviecelli@gmail.com

e concluído em fevereiro de 2008. A análise dos referidos indicadores foi feita a partir de ampla pesquisa bibliográfica sobre a história e políticas de educação superior no Brasil e em Santa Catarina. Entre os resultados, cabe destacar os seguintes: estreita relação entre a expansão do ensino superior e a aprovação da nova LDB, em 1996; expansão largamente protagonizada pelas IESs privadas, sobretudo pelas faculdades isoladas; estagnação das matrículas do setor público; crescente processo de privatização e mercadorização do ensino superior.

Palavras-chave: Ensino superior. Políticas públicas. Indicadores educacionais. Inep.

## 1 INTRODUÇÃO

A partir dos anos 90 do século XX, o Brasil conheceu uma verdadeira explosão na educação superior, tanto presencial quanto a distância. O crescimento do número de cursos e de matrículas de graduação e pós-graduação foi exponencial, rompendo, desse modo, com séculos e décadas de retração e/ou tímido crescimento. Não sem razão, é importante lembrar que o Brasil foi um dos países da América Latina que mais tardiamente estruturou seu sistema de ensino superior. As primeiras faculdades datam do século XIX e são sucedâneas à vinda da Família Real Portuguesa ao Brasil, em 1808. As universidades, por conseguinte, são mais tardias ainda, surgem somente no século XX, por obra de iniciativas regionais, como a criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934. Cabe destacar, ainda, que a USP surge sob a liderança de uma elite paulistana ligada ao setor empresarial.

A despeito da inegável expansão havida ao longo do último século, foi a partir de sua última década que o crescimento se fez sentir em grandes proporções. Como decorrência de uma série de razões, entre as quais os novos marcos regulatórios estabelecidos pela Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e as políticas neoliberais privatizantes adotadas pelos governos federal e estaduais, as matrículas nos cursos de graduação presenciais saltaram de 300 mil, em 1970, para 1.500.000, em 1980; de 2.694.245, em 2000, para 4.163.733, em 2004 (BRASIL, 2008).

No presente artigo apresenta-se uma síntese dos principais resultados de uma pesquisa desenvolvida entre 2006 e 2008, no âmbito do *Programa de Pesquisa*

*em Educação e Desenvolvimento Regional: políticas, indicadores e processos educativos regionais.* O objetivo principal do estudo foi conhecer as dinâmicas do ensino superior em curso e compreendê-las à luz das políticas educacionais implementadas no país, nos últimos anos, notadamente a partir da segunda metade dos anos 90. Os indicadores educacionais do Inep foram o objeto por excelência deste estudo, pois se acredita que eles, quando devidamente analisados, oferecem um retrato mais ou menos fidedigno e abrangente da realidade educacional, principalmente suas dinâmicas e principais tendências. A partir de uma incursão pela história do ensino superior brasileiro, de uma detalhada revisão bibliográfica sobre as políticas educacionais a partir dos anos 90 e, especialmente, de uma análise dos indicadores educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), este estudo orientou-se pelas seguintes questões: que lógicas/dinâmicas subjazem ao processo de expansão do ensino superior brasileiro? Que tendências estão presentes no expansionismo? Que dimensões/peso a política neoliberal/privatizante teve na dinâmica de expansão do ensino superior?

De natureza marcadamente quantitativa, a presente pesquisa procedeu um extenso trabalho de sistematização e análise dos indicadores da educação superior no Brasil. O período entre 1991 e 2004 foi eleito como recorte temporal da pesquisa. Os dados foram sistematizados a partir de algumas categorias, como expansão do número de IES; número de matrículas; cursos de graduação criados; número de docentes e titulação; taxa média de escolarização. O levantamento e a análise dos dados foram iniciados em março de 2006 e concluídos em dezembro de 2007.

## **2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM POUCO DE HISTÓRIA**

O ensino superior, assim como a escola pública, laica e gratuita no Brasil são absolutamente tardios. Por razões políticas bastante conhecidas, a Coroa portuguesa freou toda e qualquer iniciativa que pretendesse oferecer educação pública a todos e estruturar um sistema de ensino na Colônia. Até 1808, ano da chegada da Família Real portuguesa, era expressamente proibida a produção de livros didáticos, bem como sua reprodução em gráficas. O reduzido material que chegava provinha de metrópole. As políticas educacionais para a colônia portuguesa na América eram de tal modo restritivas que o primeiro curso de nível

superior (o Colégio Médico-cirúrgico da Bahia) só passou a existir em março de 1808, decorrente de um decreto de D. João VI, assinado poucos dias após sua chegada ao Brasil. Similar ao que havia feito ao aportar as terras da Bahia, criou, no mesmo ano, o segundo curso superior de medicina, na cidade do Rio de Janeiro. Entre 1808 e 1821, período de permanência da Família Real no Brasil, o rei português criou sete cursos de ensino superior, hoje pertencentes às universidades federais do Rio de Janeiro e da Bahia.

No período seguinte (1822-1831), conhecido como Primeiro Reinado, D. Pedro I estancou o processo de criação de cursos superiores. A retomada aconteceu com D. Pedro II que, ao assumir o Segundo Reinado (1832-1889), transformou os colégios médico-cirúrgicos da Bahia e do Rio de Janeiro em faculdades de Medicina (1832), criou o Colégio Pedro II (1838) e instituiu vários cursos e institutos nas áreas de direito, farmácia, música, engenharia, agronomia, artes, etc.

A despeito das iniciativas isoladas ocorridas no século XIX, a verdade é que, ao longo dos 400 anos que o Brasil esteve, de forma direta e indireta sob o controle do Reino de Portugal, poucas iniciativas foram tomadas no sentido de instituir vigoroso sistema de ensino superior. Diferentemente do que acontecia em outros países europeus,<sup>1</sup> inclusive nas colônias espanholas na América Latina,<sup>2</sup> nenhuma universidade foi criada no Brasil. Pelo que se constatou nesta pesquisa histórica, durante o período imperial, dois projetos de criação de universidades chegaram a ser elaborados: o da Universidade Pedro II, em 1843, e o da Universidade Visconde de Goiânia, em 1847. Nenhum foi implementado. O ensino superior brasileiro do século XIX limitou-se a institutos isolados, com características marcadamente profissionalizantes e tutelados pelo Estado (SAMPAIO, 2000; FREITAG, 1980; SAVIANI, 2004, 2007). A implantação da República em 1889 também não alterou as políticas de ensino superior vigentes no Brasil. A primeira Constituição republicana de 1891 foi totalmente omissa em relação ao compromisso do Estado para com o ensino superior.

A universidade brasileira é obra do século XX, a partir de sua terceira década. A despeito de ter havido várias iniciativas nas primeiras décadas do século<sup>3</sup>, a primeira universidade a implementar, efetivamente, uma concepção moderna de universidade, assentada no princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão foi a Universidade de São Paulo (USP), instituída em 1934, por meio do Decreto Estadual n. 6.283, assinado pelo então governador de São

Paulo, Armando de Salles Oliveira. A USP iniciou suas atividades agregando algumas escolas já existentes, como a Faculdade de Direito, de 1827, e a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, instituição à qual coube a missão de integrar o conhecimento literário, humanístico e científico da nova universidade (PEGORARO, 2006; LEHMANN, 2007).

O fim da Primeira República, a crise da economia agrária, o crescente processo de industrialização, o fortalecimento da burguesia industrial e a urbanização foram alguns dos fatores que impulsionaram a demanda por novas universidades no Brasil. Na esteira da USP, surgiram as universidades públicas federais, estaduais e municipais, assim como as privadas, algumas de natureza profissional, comunitária e filantrópica, e outras, particulares, de cunho comercial. Nos anos 40 do século passado, o governo brasileiro iniciou o processo de criação das universidades federais nos diferentes estados da federação. Nessa década, quatro novas IESs federais foram criadas; na década de 1950, seis; nos anos 60, 19; nos anos 70, quatro; nos anos 80, três; na década de 1990, duas.

Tabela 1: Número total de Instituições de Ensino Superior no Brasil (1920-1998)

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1920	1	1	-	-	-
1930	2	-	1	-	-
1940	9	5	-	-	3
1950	20	11	2	-	7
1960	50	30	5	-	15
1970	64	34	10	1	19
1980	94	37	15	4	19
1990	920	55	83	84	698
1991	893	56	82	84	671
1992	895	57	82	88	668
1993	873	57	77	87	652
1994	851	57	73	88	633
1995	894	57	76	77	684
1996	922	57	74	80	711
1997	900	56	74	81	689
1998	973	57	74	78	764

Fonte: com base em Bittar (2003) e Brasil (2004).

A Tabela 1 indica claro expansionismo das IESs a partir da década de 1990, protagonizado pelo setor privado. Em 1998, de um total de 973 instituições, 78% delas eram da rede privada. Entre as IESs públicas, entre 1980 e 1998, apenas as estaduais tiveram um ligeiro crescimento. O número de federais praticamente manteve-se estável e as municipais diminuíram, provavelmente, em alguns casos, transformando-se em comunitárias.

Tabela 2: Evolução das matrículas por dependência administrativa (1988-1998)

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1988	1.503.560	317.831	190.738	76.784	918.209
1989	1.518.904	315.283	193.697	75.434	934.490
1990	1.540.080	308.867	194.417	75.341	961.455
1991	1.565.056	320.135	202.315	83.286	959.320
1992	1.535.788	325.884	210.133	93.645	906.128
1993	1.594.668	344.387	216.535	92.594	941.152
1994	1.661.034	363.543	231.936	94.971	970.584
1995	1.759.703	367.531	239.215	93.794	1.059.163
1996	1.868.529	388.987	243.101	103.339	1.133.102
1997	1.845.615	395.833	253.678	109.671	1.186.433
1998	2.125.958	408.640	274.934	121.155	1.321.229
88/98 (%)	+ 41,39	+ 28,57	+ 44,14	+ 57,78	+ 43,89

Fonte: Brasil (2004).

No período entre 1988 a 1998, o crescimento do número de matrículas foi de 41,4%. Do total das matrículas, o setor privado detinha, em 1998, aproximadamente, 60%. Ao longo dos anos, percebe-se uma rápida e contínua expansão das matrículas nas IESs privadas. O Brasil abre-se para o ensino superior na segunda metade do século XX e o faz sob a égide do setor privado. Em linguagem metafórica, é como se o Estado e a sociedade dissessem e acordassem entre si que o mercado é a única instância e/ou subsistema capaz de assegurar, pela via da cobrança de mensalidades, o direito à educação, estabelecido pela Constituição de 1988 e, mais longinquamente, aclamado pela modernidade republicana. Embora os germens da privatização do ensino superior no Brasil já estivessem presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961 (Lei n. 4.024/61), e na Lei da Reforma Universitária, de 1968 (Lei n. 5.540/68), como

propõem Mendonça (2002), Marques (2003) e Germano (2000), foi a Constituição Brasileira de 1988 e a nova LDB de 1996 que estabeleceram as bases legais e políticas para a expansão da educação superior privada.

A despeito de ter estabelecido a educação como um direito do cidadão e dever do Estado, a Constituição de 1988, em seu artigo 209, assim assevera: “O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: cumprimento das normas gerais da educação nacional; autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.” (BRASIL, 2002, p. 124). Mais adiante, em seu artigo 213, a Constituição abre a possibilidade de destinar recursos públicos

[...] às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que: comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação; assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades. (BRASIL, 2002, p. 125).

Fica estabelecida, então, uma diferenciação entre as instituições educacionais de caráter lucrativo e não lucrativo, sendo estas últimas as comunitárias, confessionais e filantrópicas. Tal distinção foi assumida e detalhada pelo artigo 7º da Lei 9.394/96, de 1996.

A Constituição e a LDB definiram novo marco legal entre o público (estatal) e o privado, com consequências imediatas para o ensino superior brasileiro.

### **3 O ENSINO SUPERIOR NOS ANOS 90: A EXPANSÃO SOB A ÉGIDE DO PRIVADO**

Uma compreensão acurada da dinâmica do ensino superior no Brasil nas últimas décadas precisa ser buscada fora dela. A dimensão fenomênica da realidade esconde um conjunto amplo e complexo de relações sociais, econômicas, políticas, etc. Subjacente aos números estão as políticas educacionais, com as correlações de forças e ideologias que as produzem, assim como o modelo de regulação social e político, em que o Estado define a forma como se relaciona com o capital e com a própria sociedade, da qual se considera expressão. Sem

desconsiderar a enorme influência e, em certas circunstâncias, determinismo da economia sobre a política, aqui parte-se do pressuposto que o Estado é um ator privilegiado da regulação econômica, social e política. Fazendo-se presente ou ausentando-se, ele estabelece os parâmetros a partir dos quais define sua relação com o conjunto da sociedade.

Renunciando ao papel de agente executivo das políticas públicas, repassando ao mercado a tarefa de oferecer serviços educacionais segundo o ritmo, as escalas e as características da demanda, o Estado não deixa de se fazer presente; faz-se de outro modo. Como sugere Santos (2005a, 2005b), ele regula a própria desregulação estatal, tornando-se ausente em algumas tarefas e plenamente presente em outras. A ausência estatal em matéria de ensino superior é politicamente produzida. Ocorre, de fato, nova articulação entre o princípio do Estado e o do mercado.

Nesse sentido, as dinâmicas do ensino superior no Brasil e as políticas que as produziram precisam ser compreendidas a partir da redefinição do papel do Estado e de sua articulação com o mercado, assim como da emergência do que Santos chama de “modelo de regulação neoliberal” (2005b, 2005c). Em todos os países em que houve adoção da agenda neoliberal, assistiu-se a processos de privatização, retração/privatização do público, redução das políticas sociais, flexibilização e Estado mínimo. A perda de prioridade do ensino superior público e gratuito resultou da perda geral de prioridade das políticas sociais como um todo, induzida pela globalização neoliberal que, a partir da década de 1980, impôs-se internacionalmente (SANTOS, 2005c).

A globalização econômico-financeira e o modelo de regulação neoliberal que se consolidou a partir dos anos 80 incidiram profundamente sobre os Estados nacionais, modificando seus papéis, suas competências e o modo de relacionar-se com os agentes econômicos e com os direitos de cidadania. Desencadearam uma progressiva erosão do contrato social e uma retração da soberania do Estado-nação e das suas capacidades de regulação. Ocorreu, segundo Santos (2003, p. 64), uma progressiva despolitização do Estado e uma desestatização da regulação social:

Em verdade, o que está a dar-se é uma transformação da soberania e o surgimento de um novo modo de regulação, em que os bens públicos até agora produzidos pelo Estado – a legítimi-



dade, o bem-estar socioeconômico e a identidade cultural – são objeto de permanente disputa e de uma árdua negociação entre diversos actores sociais, debaixo da coordenação estatal. Esta nova organização política não tem centro, pelo que a coordenação estatal funciona, de facto, como uma imaginação do centro. Na nova constelação política, o Estado é um presente político parcelar e fragmentário, aberto à concorrência por parte de agentes da subcontratação e do sufrágio políticos, portadores de concepções alternativas dos bens públicos em oferta.

Diferentemente do que muitos apregoaram, não se trata do fim do Estado-nação (OHMAE, 1996; GUÉHENNO, 1994), tampouco de uma crise geral do Estado. Ao invés da economia estar se separando da política, o que ocorre de fato é uma nova articulação entre o princípio do Estado e do mercado. A debilidade é, assim, politicamente produzida. Longe de ser um efeito automático da globalização econômico-financeira, é resultado de uma estratégia política que pretende conferir ao Estado outros papéis, mais ajustados aos interesses do grande capital que aos direitos de cidadania (SANTOS, 2005a, 2005b). Como o Estado é o autor de sua própria reforma, ao desregular ele acaba regulando de outro modo. Como tão bem sintetiza Santos (2005b, p. 63 e 73), “[...] *no estamos, por lo tanto, ante una crisis general del Estado, sino ante la crisis de un determinado tipo de Estado [...] Lo que está en crisis es su función en la promoción de las intermediaciones no mercantiles entre ciudadanos.*” No que diz respeito a seu papel de garantidor das condições para a acumulação capitalista, ele está absolutamente mais vivo e forte.

O consenso de Washington foi o responsável direto pela formulação ideológica desse novo modelo de regulação e pela sua imposição como padrão hegemônico. A crise de legitimidade do Estado dos anos 80 foi interpretada como resultado do excesso de democracia e de presença social do Estado. Como ideologia do capitalismo global, o neoliberalismo alardeou a crise e respondeu a ela propondo a desestruturação dos espaços nacionais de conflito e negociação, minando desse modo o poder regulador do Estado e sua capacidade financeira (SANTOS, 2002a, 2002b, 2005b). Desregula-se o Estado social, minimizando ao máximo sua dimensão de garantidor dos direitos sociais, para regular de outra forma, criando assim os instrumentos cada vez mais amplos de cooperação do Estado nacional com os interesses do capitalismo transnacional. Trata-se de

uma “[...] destruição institucional seletiva do Estado [...]” (PUREZA, 2002, p. 41), processo coordenado pelos próprios governos que visa, no fundo, regular a própria desregulação estatal.

Por meio da propagação do neoliberalismo, o consenso de Washington redefiniu os marcos da (nova) relação entre Estado e sociedade e estabeleceu novo modelo de regulação, que Santos (2005a) chama de governação neoliberal. O Estado não deixa de se fazer presente; faz-se, no entanto, de outra maneira. Continua sendo parceiro legítimo da governação, porém, ao invés de o ser na condição de Estado soberano e regulador social, assume o papel de metarregulador, tornando-se o responsável legítimo pela criação de espaços para outros reguladores não estatais (SANTOS, 2003, 2005a). Em vez de intervir, limita-se a regular a negociação e os interesses dos diferentes agentes econômicos e sociais, nacionais e estrangeiros. Sem o monopólio da regulação, “[...] o Estado conserva ainda o monopólio da articulação e da coordenação entre reguladores privados subcontratados.” (SANTOS, 2003, p. 65).

Os atores do mercado global emanciparam-se, em grande medida, dos contextos nacionais, das restrições políticas estatais e das responsabilidades sociais. Os Estados nacionais permanecem presos ao território, dispendo de cada vez menos recursos e com a tarefa de responder às demandas por cidadania que não param de crescer. É-lhes cobrado desempenho doméstico e, quando isso não ocorre, a descrença nas instituições políticas e na democracia tende a aumentar, gerando uma crise de legitimidade política. O Estado é chamado a regular as atividades do capital corporativo no interesse da nação e é forçado, ao mesmo tempo, também no interesse nacional, a criar um ambiente atrativo para o capital financeiro transnacional (HARVEY, 1999; HABERMAS, 1995). O capitalismo global e o neoliberalismo tornaram os Estados menos autônomos, privando-os do controle exclusivo sobre os processos econômicos e sociais em seus territórios, assim como menos capazes de manter a singularidade nacional e a homogeneidade cultural (HIRST; THOMPSON, 1998). Hoje, eles são questionados, tanto em sua soberania externa quanto em seu desempenho doméstico. São obrigados a se adequar progressivamente a essa dinâmica e, mediante novas regulações e papéis, equilibrar os diferentes interesses e vetores (SERBIN, 1996). Com o processo de globalização, cresceram as interações globais e novas redes transnacionais não estatais se estruturaram. São redes de capitais, produção, comunicação, crime or-

ganizado, ONGs, religiões, movimentos de opinião pública, etc. (CASTELLS, 1999). Em certa medida, essas redes são independentes dos Estados nacionais, pressionam os governos e são “forças corrosivas” (BAUMAN, 1999, p. 65) que solapam o poder de controle e de regulação dos Estados nacionais.

Nos países periféricos e semiperiféricos, a agenda neoliberal foi propagada e implantada sob a coordenação direta de organismos internacionais de fomento e formulação de políticas, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. Tais agências não tardaram a desenvolver estudos comparados sobre o ensino superior, com o propósito de demonstrar que o financiamento público é excessivamente oneroso e pouco eficaz. Nos anos 90, o Banco Mundial defendeu largamente a tese de que os recursos públicos destinados à educação deveriam priorizar o ensino fundamental (BLANCHETTI, 1999; LEHER, 1998; FONSECA, 2000; OLIVEIRA, 1999; CHAUÍ, 1999, 2001; KRUPPA, 2004). Para o Banco, a demanda por ensino superior deve ser respondida por meio da flexibilização do sistema de oferta, permitindo, assim, que outras instituições, além das públicas estatais, ofereçam os “serviços educacionais”. Ao invés de um direito, uma mercadoria. O acesso deixa de ser pela via da cidadania para ser pela via do consumo. De criadora de condições para a concorrência e para o sucesso no mercado, a universidade transforma-se, ela própria, gradualmente, “[...] num objeto de concorrência, ou seja, num mercado.” (SANTOS, 2005c, p. 24).

A “mercadorização do ensino superior” e a “transnacionalização do mercado universitário” têm sido duas metas fundamentais do Banco e da Organização Mundial do Comércio (OMC). Aliás, o desinvestimento do Estado na universidade pública e a globalização mercantil da universidade são faces da mesma moeda (SANTOS, 2005c, p. 18). Até meados da década de 1990, o Banco Mundial trabalhou para expandir e consolidar o mercado universitário nacional. Na sequência, a meta passou a ser a criação de um mercado transnacional da educação superior e universitária. Embora a transnacionalização do ensino superior seja antiga, essa é mais vasta e específica. Sua lógica é exclusivamente mercantil. Analistas de empresas de serviços financeiros da Merrill Lynch têm chamado a atenção para o potencial do emergente mercado educacional. As despesas mundiais com educação chegam a dois bilhões de dólares, mais que o dobro do mercado de automóveis.

As taxas de rentabilidade também são altas: 1.000 libras esterlinas investidas em 1996 valeram 3.45 em 2000, ou seja, uma valorização de 240%, índice superior

à taxa de valorização do índice geral da bolsa de Londres, o FTSE: 65%. Em 2002, o Fórum EUA-OCDE concluiu que o mercado global da educação estava se transformando em uma parte significativa do comércio mundial de serviços. No início de 2000, por exemplo, 514 mil estrangeiros estudavam nos EUA, mais de 54% oriundos da Ásia. Só a Índia contribuía com 42 mil estudantes (SANTOS, 2005c, p. 27-33).

Os processos de privatização do ensino superior tendem, como tão bem sintetiza Santos (2005c, p. 29), a substituir o paradigma institucional da universidade pelo paradigma empresarial. A liberdade acadêmica, por conseguinte, é vista como obstáculo à empresarialização da universidade. O poder tende a deslocar-se dos docentes para os administradores treinados a promover parcerias com os agentes privados.

No Brasil, o modelo de regulação neoliberal ganhou contornos mais nítidos na gestão pública a partir do governo Fernando Henrique Cardoso e das reformas do Estado, promovidas pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), sob a coordenação do Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira. Emergiu o que o próprio ministro chamou de Estado Gerencial.

O Estado não tem um papel secundário – o menor possível como quer a nova direita, mas um papel complementar e estratégico em relação ao mercado na coordenação econômica [...] dotando-o de um núcleo estratégico com capacidade de decisão, recuperando suas finanças, e implantando uma administração pública gerencial ao invés de burocrática [...], transferindo para o setor privado as empresas e para o setor público não estatal seus serviços sociais, de forma a aumentar a competição. (BRESSER PEREIRA, 1999, p. 39).

A palavra reforma começou a fazer parte do vocabulário da propaganda governamental. Para o MARE, o Estado brasileiro precisava ser redesenhado, a fim de livrar-se da herança patrimonialista, sobretudo estar apto a responder aos desafios que a economia globalizada colocava. A crise fiscal foi elevada a problema prioritário a ser enfrentado:

A reforma do Estado envolve múltiplos aspectos. O ajuste fiscal devolve ao Estado capacidade de definir e implementar políticas públicas. Através da liberalização comercial, o Estado abandona a estratégia protecionista da substituição de importações.

O programa de privatizações reflete a conscientização da gravidade da crise fiscal e da correlata limitação da capacidade do Estado de promover poupança forçada por intermédio das empresas estatais. Por esse programa, transfere-se para o setor privado a tarefa da produção que, em princípio, este realiza de forma mais eficiente. Finalmente, por meio de um programa de publicização, transfere-se para o setor público não estatal a produção dos serviços competitivos ou não exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle. (BRASIL, 1995).

O processo de reforma implantado compreendeu, entre outros aspectos, uma política de ajuste fiscal, maior autonomia dos gestores públicos e a utilização de formas expressas de redução de custos, quais sejam, as privatizações e a “publicização”, com a transferência para o setor público não estatal das atividades não exclusivas ou competitivas do Estado, campo de atuação do terceiro setor. Ao Estado foi imputada a tarefa de fomento, a coordenação e fiscalização da iniciativa privada, com atuação descentralizada e participativa, abstendo-se de atuar em áreas que podem ser geridas pela iniciativa privada e controladas pelo mercado. Para Bresser Pereira (1999, p. 39), o Estado é composto por quatro setores estratégicos: o núcleo estratégico do Estado, as atividades exclusivas do Estado, os serviços não exclusivos ou competitivos e a produção de bens e serviços para o mercado. A educação insere-se no item *serviços não exclusivos*, que compreende as universidades, as escolas técnicas, os centros de pesquisa, os hospitais e os museus. A reforma visava transformar os *serviços não exclusivos* em “organizações sociais.” Tais organizações celebram “[...] um contrato de gestão com o Poder Executivo e contam com a autorização do parlamento para participar do orçamento público.” (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 14).

A redução do gasto público passou a ser meta prioritária, especialmente na área da educação superior. Além da diminuição, os investimentos estatais em educação deveriam ser direcionados ao ensino fundamental. O ensino superior entrou, assim, na lógica privatizante. O Estado foi concebido como controlador da educação superior e não mais o investidor. Em sintonia com as orientações dos organismos internacionais, as verbas para o financiamento do ensino superior deveriam ser obtidas a partir da iniciativa privada. Os investimentos em pesquisa deveriam advir da iniciativa privada, por meio de parcerias. No entanto, os

recursos provindos dos setores privados, por sua natureza, estariam condicionados no sentido de formar profissionais de acordo com os interesses de quem os financiava e na lógica do retorno econômico (SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2001; CATTANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001; AFONSO, 2001).

#### 4 AS DINÂMICAS DO EXPANSIONISMO

Chama a atenção, na tabela seguinte, o ano a partir do qual se acentua vertiginosamente o processo de criação de IES, tanto na esfera nacional quanto na estadual e regional. O ano de 1997 é paradigmático. A partir dele, ocorre uma verdadeira explosão de IESs, de cursos e de matrículas em todo país. De forma mais precisa, entre 1997 e 2004, o crescimento no Brasil foi de 123%.

Tabela 3: Expansão das IESs no Brasil, por unidade administrativa (1991-2004)

Ano	IES	%	IESs públicas	%	IESs privadas	%
1991	893	-	222	-	671	-
1992	893	0,0	227	2,25	666	-0,75
1993	873	-2,24	221	-2,64	652	-2,10
1994	851	-2,52	218	-1,36	633	-2,91
1995	894	5,05	210	-3,67	684	8,06
1996	922	3,13	211	0,48	711	3,95
1997	900	-2,39	200	-5,21	689	-3,09
1998	973	8,11	209	4,50	764	10,89
1999	1.097	12,74	192	-8,13	905	18,46
2000	1.180	7,57	176	-8,33	1.004	10,94
2001	1.391	17,88	183	3,98	1.208	20,32
2002	1.637	17,69	195	6,56	1.442	19,37
2003	1.859	13,56	207	6,15	1.652	14,56
2004	2.013	8,28	224	8,21	1.789	8,29

Fonte: com base em Brasil (2006).

Como se pode observar, foi o setor privado quem liderou o processo de criação de novas IESs a partir da segunda metade do século passado. No período entre 1996 e 2004, o número de IESs no Brasil cresceu 118,3%. Em nove anos,

passou de 922 para 2.013 IESs. As IESs privadas lideraram a expansão. No período entre 2000 e 2004, o crescimento das privadas no Brasil foi de 100,7%. No mesmo período, o crescimento das IESs públicas foi de apenas 11,1% no Brasil.

A expansão decorre de uma série de fatores, a maioria deles estreitamente ligada à mudança do marco regulatório das políticas de ensino superior, introduzida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996. A nova LDB desencadeou um processo de profunda reformulação do sistema de educação superior brasileiro. Como sugerem Ristoff e Giolo (2006, p. 14), “[...] a política educacional em vigor criou as condições legais, políticas e ideológicas para que se estabelecesse, no Brasil, um mercado educacional *stricto sensu*.”

Além da LDB, outras leis sancionadas nos anos seguintes foram decisivas para reforçar a perspectiva privatizante do ensino superior. O legislativo brasileiro, por meio da Lei n. 9.870/99, ratificou a possibilidade de as instituições educacionais operarem com fins lucrativos. O governo, por meio da Lei n. 9.649/98, obstruiu o caminho da expansão da educação pública federal e impediu a União de expandir a oferta da educação profissional e tecnológica. Por fim, o então Presidente da República vetou as metas do Plano Nacional de Educação, Lei n. 10.172/2001, itens 4.3,2 e 4.4,24, que previam a expansão da educação superior pública. Em virtude disso, as instituições privadas tiveram enorme crescimento. De 3.666 cursos e 1.133.102 matrículas, em 1996, passaram a deter, em 2004, 12.282 cursos e 2.985.405 matrículas. O crescimento dos cursos foi de 237,8%, e o das matrículas foi de 163,5% (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 14).

Outra decorrência importante do marco regulatório que se esboça a partir da LDB é a expansão das faculdades e a estabilização das universidades. O crescimento acontece, portanto, na modalidade de IES que exige menos investimento em infraestrutura, qualificação docente e pesquisa. No período entre 1996 e 2004, ocorre uma progressiva redução percentual da participação das universidades no cenário educacional brasileiro. Em 1996, as universidades ofertavam 4.165 cursos (62,7% do total) e detinham 1.209.400 matrículas (64,7% do total). Em 2004, o número de cursos era de 10.475 (56,2% do total) e de matrículas 2.369.917 (56,9%) (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 15).

A expansão do número de IES refletiu-se imediatamente no número de matrículas. Conforme demonstra a Tabela 4, no período entre 1997 e 2004, o crescimento das matrículas no Brasil foi de 114%.



Tabela 4: Expansão do número de matrículas nos cursos de graduação presenciais no Brasil, por unidade administrativa (1991-2004)

<b>Ano</b>	<b>Total de matrículas</b>	<b>%</b>	<b>IESs públicas</b>	<b>%</b>	<b>IESs privadas</b>	<b>%</b>
1991	1.565.056	-	605.736	-	959.320	-
1992	1.535.788	-1,87	629.662	3,9	906.126	-5,5
1993	1.594.668	3,83	653.516	3,8	941.152	3,9
1994	1.661.034	4,16	690.450	5,7	970.584	3,1
1995	1.759.703	5,94	700.540	1,5	1.059.163	9,1
1996	1.868.529	6,18	735.427	5,0	1.133.102	7,0
1997	1.945.615	4,13	759.182	3,2	1.186.433	4,7
1998	2.125.958	9,27	804.729	6,0	1.321.229	11,4
1999	2.369.945	11,48	838.022	3,4	1.537.923	16,4
2000	2.694.245	13,68	887.026	6,6	1.807.219	17,5
2001	3.030.754	12,49	939.225	5,6	2.091.529	15,7
2002	3.479.913	14,82	1.051.655	12,0	2.428.258	16,1
2003	3.887.022	11,70	1.136.370	8,1	2.750.652	13,3
2004	4.163.733	7,12	1.178.328	3,7	2.985.405	8,5

Fonte: com base em Brasil (2006).

De acordo com os dados, o crescimento das matrículas no período pré-LDB (1991-1996) foi de 19,45%. Após a LDB (1996-2004), a expansão foi de 122,2%. Cabe observar, também, que após LDB a expansão é inteiramente protagonizada pelas IESs privadas. Em 1996, 39,4% das matrículas estavam nas IESs públicas e 60,6% nas IESs privadas. Em 2004, apenas 28,3% nas públicas e 71,7% nas privadas (BRASIL, 2006, p. 14). Assim como as matrículas, o número de cursos de graduação presenciais também teve enorme expansão a partir da nova LDB. Conforme demonstra a Tabela 4, as IESs privadas lideraram largamente a criação das novas graduações.

Tabela 5: Crescimento dos cursos de graduação presenciais por categoria administrativa, no Brasil (1991-2004) (continua)

<b>Ano</b>	<b>Brasil</b>				
	<b>Total</b>	<b>IESs públicas</b>	<b>%</b>	<b>IESs privadas</b>	<b>%</b>
1991	4.908	2.139	-	2.769	-
1992	5.081	2.244	4,9	2.837	2,5
1993	5.280	2.293	2,2	2.987	5,3
1994	5.562	2.412	5,2	3.150	5,5



Tabela 5: Crescimento dos cursos de graduação presenciais por categoria administrativa, no Brasil (1991-2004) (conclusão)

Ano	Brasil				
	Total	IESs públicas	%	IESs privadas	%
1995	6.252	2.782	25,3	2.470	10,2
1996	6.644	2.978	7,0	3.666	5,6
1997	6.132	2.698	-9,4	3.434	-6,3
1998	6.950	2.970	10,1	3.980	15,9
1999	8.878	3.494	17,6	5.384	35,3
2000	10.585	4.021	15,1	6.564	21,9
2001	12.155	4.401	9,5	7.754	18,1
2002	14.399	5.252	19,3	9.147	18,0
2003	16.453	5.662	7,8	10.791	18,0
2004	18.644	6.262	10,6	12.382	14,7

Fonte: com base em Brasil (2006).

No período entre 1996 e 2004, as IESs públicas ampliaram o número de cursos de graduação no Brasil em 110,3%. As IESs privadas, por sua vez, aumentaram em 137,8%, detendo, em 2004, 66,3% dos cursos de graduação ofertados no país (BRASIL, 2006, p. 33-34). Em 2004, por exemplo, seis cursos novos de graduação foram criados por dia (2.191 cursos novos, sendo 622 nas IESs públicas e 1.569 nas privadas) (BRASIL, 2006, p. 35). Em virtude da expansão das IESs e do número de cursos de graduação, houve, por conseguinte, um expressivo crescimento do número de docentes que atuam no ensino superior, bem como uma mudança no perfil destes.

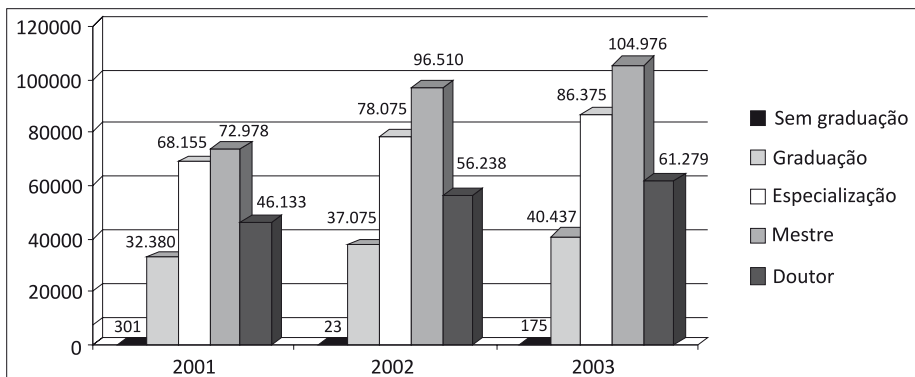


Gráfico 1: Funções docentes em exercício na educação superior no Brasil (2001-2004)

Fonte: com base em Brasil (2008).

No período entre 2001 e 2004, ocorre um crescimento em todos os níveis de titulação, destacando-se, no entanto, os portadores do título de mestre. Em 2004, 35,8% dos docentes eram mestres, 29,4%, especialistas e 20,9%, doutores (BRASIL, 2006, p. 56-57).

## 5 CONCLUSÃO

Os indicadores do Inep apresentados ao longo deste artigo evidenciam alguns aspectos sobre a educação superior no Brasil que merecem ser destacados.

Primeiramente, menciona-se que a nova LDB foi um verdadeiro “divisor de águas” nas políticas educacionais no Brasil, com impactos imediatos em todo o sistema de ensino, particularmente no superior. Ao estabelecer novo marco legal regulatório, a Lei n. 9.394/96 respondeu ao histórico e inegável déficit de ensino superior no país por meio de políticas de *downsizing*, desregulamentação, flexibilização, privatização e Estado mínimo. A nova LDB criou as condições legais para o fortalecimento e ampliação do mercado do ensino superior. Outras leis sancionadas nos anos seguintes também reforçaram a perspectiva privatizante. O legislativo brasileiro, por meio da Lei n. 9.870/99, ratificou a possibilidade das instituições educacionais operarem com fins lucrativos. O Governo Federal, mediante a Lei n. 9.649/98, obstruiu o caminho da expansão da educação pública federal e impediu a União de expandir a oferta da educação profissional e tecnológica. Por fim, o então Presidente da República vetou as metas do Plano Nacional de Educação, Lei n. 10.172/2001, itens 4.3,2 e 4.4,24, que previam a expansão da educação superior pública.

Em segundo lugar, o ideário neoliberal adotado ao longo da década de 1990 no Brasil e em muitos outros países redefiniu o papel do Estado no que diz respeito às áreas sociais. Na prática, o Estado renuncia o papel de agente executivo das políticas públicas, repassando ao mercado a tarefa de oferecer serviços educacionais segundo o ritmo, as escalas e as características da demanda. O Estado não deixa de se fazer presente; faz-se, no entanto, de outro modo. Como sugere Santos (2005a, 2005b), ele regula a própria desregulação estatal, tornando-se ausente em algumas tarefas e plenamente presente em outras. A ausência estatal em matéria de ensino superior é, assim, politicamente, produzida. Trata-se,

como sugere Pureza (2002, p. 41), de uma “[...] destruição institucional seletiva do Estado.” Ocorre, de fato, nova articulação entre o princípio do Estado e do mercado. São criadas as condições legais e políticas para o que hoje se convençiona chamar de “mercado educacional de ensino superior” (OLIVEIRA, 2001; SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2001; CHAUÍ, 2001).

As políticas privatizantes, em terceiro lugar, fizeram-se sentir imediatamente em todo o Brasil. O setor privado foi o principal protagonista. No período entre 1996 e 2004, o número de IES cresceu 118,3%. Em nove anos, passou de 922 para 2.013 IESs. As IESs privadas lideraram a expansão, com um crescimento no período de 100,7%. No mesmo período, o crescimento das IESs públicas foi de apenas 11,1% no Brasil. O número de cursos de graduação também explodiu. As IESs privadas, de 3.666 cursos e 1.133.102 matrículas, em 1996, passaram a deter, em 2004, 12.282 cursos e 2.985.405 matrículas. O crescimento dos cursos foi de 237,8%, e o das matrículas foi de 163,5% (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 14).

Em quarto lugar, outra decorrência importante do marco regulatório estabelecido pela nova LDB é a expansão das faculdades e a estabilização das universidades. O crescimento acontece, portanto, na modalidade de IES que exige menos investimento em infraestrutura, qualificação docente e pesquisa. No período entre 1996 e 2004, ocorre uma progressiva redução percentual da participação das universidades no cenário educacional brasileiro. Em 1996, as universidades ofertavam 4.165 cursos (62,7% do total) e detinham 1.209.400 matrículas (64,7% do total). Em 2004, o número de cursos era de 10.475 (56,2% do total) e de matrículas 2.369.917 (56,9%) (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 15).

***The higher education in Brazil:  
policies and dynamics of expansion (1991-2004)***

*Abstract*

*Taking as reference the database of the National Institute of Educational Research and Studies Anísio Teixeira (INEP), this research aimed to systematize the educational indicators related to higher education in Brazil in the period between 1991 and*

2004. *The main objective of this study was to know the dynamics of higher education in progress, and understand them in the light of the educational policies implemented in Brazil in recent years, especially since the second half of the 90s. The educational Indicators of INEP were the “object” par excellence of this study, once it is believed that they, when properly analyzed, provide a sample more or less fiducial and comprehensive of higher education, especially their dynamics and main trends. The period between 1991 and 2004 was elected as the cutting time of the survey. The data were organized from a few categories: (i) expansion of the number of IES, (ii) the number of registrations, (iii) graduation courses created, (iv) number of teachers and their graduation, (v) rate of schooling. The survey data was initiated on March 2006 and completed on February 2008. The analysis of these indicators was based on an extensive bibliographic research on the history and policies of higher education in Brazil and Santa Catarina. Among the results it is worth mentioning the following: (i) close relationship between the higher education expansion and the approval of the new LDB in 1996, (ii) a largely played expansion by private IES, particularly for isolated universities, (iii) stagnation of the registration in the public sector, (iv) increasing merchantilization and privatization of higher education.*

*Keywords: Higher education. Public policies. Educational indicators. Inep.*

## Notas explicativas

<sup>1</sup> No Ocidente, as primeiras universidades surgem a partir do século XI, na alta Idade Média, como iniciativa de professores e estudantes dispostos a assegurar autonomia e liberdade – sobretudo em relação à Igreja e ao poder político – para desenvolver estudos especializados, principalmente nos campos da medicina, filosofia, ciências naturais e direito. A Universidade de Bolonha foi a primeira a ser criada, em 1088. No século XII, surgem as universidades de Paris (1158) e Oxford (1167). No século XIII, são criadas as de Valladolid (1208), Cambridge (1209), Roma (1218), Salamanca (1218), Pádua (1222), Nápoles (1224), Sena (1240), Montpellier (1289), Coimbra (1290), Madrid (1293) e Toulouse (1299). No século XIV, vieram as de Grenoble (1339), Pisa (1343), Praga (1347), Pavia (1361), Cracóvia (1364), Viena (1365), Heildelberg (1386), Colônia (1388), Erfurt (1392), Turim (1404), Leipzig (1409), Aix (1409), Parma (1412), Santo André (1413), Rostock (1419), Louvain (1425), Poitiers (1431), Caen (1432), Bourdeaux (1441), Barcelona (1450), Glasgow (1451), Freiburg (1457), Basileia (1459), Nantes (1460), Zaragoza (1474), Uppsala (1477), Tubingen (1479), Copenhagen (1485), Besanson (1495), Aberdeen (1499), Santiago de Compostela (1495) e Valência (1499). Entre 1500 e 1880,

surgiram inúmeras, entre as quais, cabe destacar: Sevilla (1505), Granada (1531), Jena (1558), Évora (1559), Genebra (1559), Edimburgo (1582), Gottingen (1737), Milão (1776), Berlim (1810), Bonn (1818), Munique (1825), Londres (1826), Bruxelas (1830), Zurique (1833) e Amsterdã (1880) (MUNIZ, 2006).

<sup>2</sup> Diferentemente do ocorrido no Brasil, na América espanhola, as universidades começaram a surgir logo após o início do processo de colonização. A primeira a ser criada foi a Universidade de São Domingos, em 1538, na atual República Dominicana. Na sequência, Universidade Nacional (1551/Peru), Autônoma do México (1551/México), Rosário (1563/Colômbia), São Tomás (1580/Colômbia), Central (1586/Equador), Nacional de Córdoba (1613/Argentina), Chile (1622/Chile) Javieriana (1623/Colômbia), São Carlos da Guatemala (1676/Guatemala), São Boaventura (1688/Colômbia), Nacional de Cuzco (1692/Peru), Havana (1728/Cuba), São Felipe (1738/Chile), Andes (1785/Venezuela), Guadalajara (1792/México). No século XIX, foram criadas inúmeras delas, entre as quais, Mérida (1810/Venezuela), Buenos Aires (1821/Argentina), Central de Bogotá (1826/Colômbia), El Salvador (1841/El Salvador), Costa Rica (1843/Costa Rica), Santiago (1849/Chile), Nacional de Medellín (1886/Colômbia), Nacional de Assunção (1889/Paraguai) e La Plata (1897/Argentina) (MUNIZ, 2006).

<sup>3</sup> Consta que a primeira universidade criada no Brasil foi a de Manaus, em 1909. Por razões variadas, ela nunca se consolidou. Anos mais tarde, em 1912, foi criada a Universidade do Paraná, resultado do grande esforço empreendido pelo médico e deputado federal da época Victor Ferreira do Amaral e Silva. A Universidade Federal do Rio de Janeiro foi criada em 1920, e a Federal de Minas Gerais, em 1927 (VELLOSO; AREAS, 2005).

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional.

**Revista Educação & Sociedade**, Dossiê Políticas educacionais, ano 22, n. 75, p. 15-32, ago. 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BIANCHETTI, Roberto. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BITTAR, Mariluce. **O ensino superior privado no Brasil e a formação do segmento das universidades comunitárias**. 2003. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/anped/1108T.PDF>>. Acesso em: 9 nov. 2005.

BRASIL. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: <[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)>. Acesso em: 12 jan. 2008.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 2002.

\_\_\_\_\_. **Educação Superior Brasileira 1991-2004**. Santa Catarina. Brasília, DF: Inep, 2006.

\_\_\_\_\_. **Evolução do Ensino Superior**. Graduação 1980-1998. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)>. Acesso em: 8 nov. 2004.

\_\_\_\_\_. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. 1995. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/publi\\_04/COLECAO/PLANDI1.HTM](http://www.planalto.gov.br/publi_04/COLECAO/PLANDI1.HTM)>. Acesso em: 29 set. 2006.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATTANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira; DOURADO, Luis Fernandes. Política Educacional, Mudanças no Mundo do Trabalho e Reforma Curricular dos Cursos de Graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas: Cedes, v. 22, n. 75, ago. 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.

\_\_\_\_\_. Ideologia neoliberal e universidade. In: OLIVEIRA, Francisco; PAOLI, Maria Célia (Org.). **Os sentidos da democracia**. Petrópolis: Vozes, 1999.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação. Reflexões sobre o caso brasileiro. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 1980.

GERMANO, José Wellington. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GUÉHENNO, Jean-Marie. **O Fim da democracia**. Um ensaio profundo e visionário sobre o próximo milênio. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

HAWERROTH, Jolmar Luis. **A expansão do ensino superior nas universidades do sistema fundacional catarinense**. Florianópolis: Insular, 1999.

HABERMAS, Jürgen. O Estado-nação europeu e os desafios da globalização. **Revista Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 43, 1995.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1999.

HIRST, Paul; THOMPSON, Grahame. **Globalização em questão**. Petrópolis: Vozes, 1998.

KRUPPA, Sônia Portella. **O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90**. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: 14 abr. 2004.

IBGE. **Sidra**. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em: 12 jan. 2007.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em: 14 abr. 2004.

LEHMANN, Oscar. **Entre o público e o privado: o comunitário no ensino superior da rede Sinodal de Educação**. 2007. 147 p. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2006.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para o “alívio” da pobreza**. 1998. 267 f. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

MARQUES, José Luiz. **Lei 5.540/68**. Da Reforma Universitária dos anos 90 e de seus Impactos na Formação do Professor. 2003. Disponível em: <[www.unopec.com.br/revistaintellectus/Arquivos](http://www.unopec.com.br/revistaintellectus/Arquivos)>. Acesso em: 25 set. 2006.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo: Anped, n. 14, p. 131-150, maio/ago. 2002.

MUNIZ, Milton Divino. **Educação superior em Santa Catarina: consolidação e expansão**. 2006. 261 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

OHMAE, Kenichi. **O Fim do Estado-Nação**. A ascensão das economias regionais. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1996.



OLIVEIRA, Francisco de. A face do horror. In: SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da Educação Superior no Brasil**. Reforma do Estado e mudanças na produção. 2. ed. São Paulo: Cortez/UFS-IFAN, 2001.

\_\_\_\_\_. Privatização do público, destituição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal. In: OLIVEIRA, Francisco; PAOLI, Maria Célia (Org.). **Os sentidos da democracia**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Caderno MARE**. 5. ed. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <[www.bresserpereira.org.br/documents/MARE/CadernosMare/Caderno2.pdf](http://www.bresserpereira.org.br/documents/MARE/CadernosMare/Caderno2.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2006.

\_\_\_\_\_. Nova esquerda social-liberal. **Revista de Direito Administrativo**, Rio de Janeiro: Renovar, n. 215, p. 35-43, jan./mar. 1999.

PEGORARO, Ludimar. O terceiro setor e o ensino superior no Brasil: o sistema fundacional catarinense. In: PERONI, Vera Maria Vidal; BAZZO, Vera Lúcia; PEGORARO, Ludimar (Org.). **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006.

PUREZA, José Manuel. Para um internacionalismo pós-westefaliano. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **A globalização e as ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. A educação superior no Brasil – Panorama Geral. In: MEC/INEP/DEAES. **Educação Superior Brasileira 1991-2004**. Brasília, DF: Inep, 2006.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Demerval et al. (Org.). **Legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAMPAIO, Helena. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Os processos de globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa Santos (Org.). **A globalização e as ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002a.

\_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente**. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2002b.

\_\_\_\_\_. Poderá o direito ser emancipatório? **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 65, 2003.

\_\_\_\_\_. A crítica da governação neoliberal. O Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 72, 2005a.

\_\_\_\_\_. **Reinventar la democracia**. Reinventar el Estado. Bueno Aires: CLACSO, 2005b.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**. Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005c.

SERBIN, Andrés. Globalización y sociedad civil en los procesos de integración. **Revista Nueva Sociedad**, Caracas, n. 147, 1996.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da Educação Superior no Brasil**. Reforma do Estado e mudanças na produção. 2. ed. São Paulo: Cortez; UFS-IFAN, 2001.

VELLOSO, Jacques; MELLO, Guiomar Namó de et al. **Estado e Educação**. Campinas: Papirus; Cedes, 1992.

VELLOSO, Verônica Pimenta; AREAS, João Braga. **Curso de Medicina e Cirurgia da Universidade do Paraná**. 2005. Disponível em: <[www.dichistoriasaude.coc.fiocruz.br](http://www.dichistoriasaude.coc.fiocruz.br)>. Acesso em: 26 jan. 2005.

Recebido em 6 de fevereiro de 2009

Aceito em 13 de maio de 2009

