

EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: TENSÕES ENTRE AUTONOMIA E INJUNÇÕES CONJUNTURAIS

Maria Edgleuma de Andrade - UERN/UFPB

edgleumadeandrade@yahoo.com.br

Resumo: Nosso estudo analisa a política de expansão do acesso à educação superior no Brasil, e, de modo específico na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte no período de 2002-2008. Nossa discussão se pauta no eixo teórico da “democratização” frente às injunções conjunturais da sociedade capitalista. Temos como pressuposto que a enorme expansão do ensino superior resulta da incorporação da lógica mercantil, o que por seu turno tem ocasionado um efeito controverso de democratização.

Palavras-chave: ensino superior; democratização; expansão

INTRODUÇÃO

O Ensino Superior alcançou a partir dos anos de 1990 uma intensificação da oferta e ampliação de vagas. Esta expansão, apesar de predominante no setor privado, se destaca também no setor público de forma mais tímida, tais como a criação de novos *campi* e cursos nas IFES, e de forma menos evidente nas universidades estaduais.

Conforme aponta Moehlecke & Catani (2006), várias ações tem sido implementadas no ensino superior, quanto ao processo de expansão, dentre as quais se destacam: a *interiorização* – que tem sido valorizada tanto no nível federal quanto no estadual; a *diversificação* – através da massificação do ensino superior, com a criação de várias modalidades de ensino, tais como cursos seqüenciais e o ensino à distância, cursos emergenciais de formação de professores; a *flexibilização* do currículo de formação em atendimento as demandas de mercado; e as *novas formas de financiamento* do ensino público (REUNI) e privado (PROUNI).

Este cenário demonstra que um dos grandes desafios para a universidade pública nas duas últimas décadas tem sido a democratização, associada à idéia de acesso ao ensino superior. O que por sua vez, nos motivou a investigar a política de expansão da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), que nos últimos cinco anos alcançou uma expansão significativa na oferta de vagas, e abertura de novos cursos, aliada a ampliação de suas unidades no interior do Estado, frente ao movimento macro de mercantilização do ensino, que vem traçando novos (re)ordenamentos para o ensino superior.

A problemática em questão está associada à fragmentação do ensino superior no país e afasta cada vez mais a perspectiva de universidade tal como defendia Fernandes (1966),

concebida como uma instituição de ensino superior que deveria estar voltada para a produção de conhecimento científico de interesse da maioria da população, servir à soberania nacional, e formar quadros profissionais de nível superior para atender as demandas de desenvolvimento do país. E passa a se constituir como um conglomerado de escolas superiores, visando à formação de quadros profissionais de interesse das classes privilegiadas, para atender às alterações no mundo do capital.

Diante deste quadro, algumas inquietações nos mobilizaram no tocante à necessidade de investigar o papel da educação superior e das universidades estaduais nessa conjuntura atual que preconiza o mercado como fundador e auto-regulador de uma sociedade competitiva: Quais os novos arranjos institucionais na reestruturação da UERN frente à política de expansão? Em que medida a expansão da UERN tem se caracterizado como um processo de democratização?

DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A democratização do ensino superior se insere nas discussões sobre a própria educação, e do movimento em defesa da ampliação do acesso à escola, que posteriormente impulsiona a luta em prol da universidade pública e intensifica as reivindicações pela ampliação do acesso ao ensino superior.

Cabe então indagar: o que significa democratização? Seria a simples universalização do acesso? A expansão do ensino constitui garantia de democratização? Em termos sociológicos, “um país tende a democratizar seu sistema de ensino quando procura atenuar ou abolir as barreiras extra-educacionais que restrinjam o uso do direito à educação e o convertam aberta ou disfarçadamente em privilégio social” (FERNANDES, 1966, p. 123).

O movimento em defesa da ampliação do acesso à escola, se inicia no Brasil desde 1920, articulado as demandas e ao ritmo da industrialização do país, orientada na direção em que exige o desenvolvimento global. O que, por conseguinte vai desencadear nas décadas posteriores problemas educacionais, em razão da forma como se processou a expansão, que não rompeu com as orientações do passado e não criou condições para mudanças profundas (ROMANELLI, 2001).

Desse modo, alguns elementos apontados por Fernandes (1966), ao criticar a expansão do ensino na década de 1960, ainda são atuais, tanto na educação básica quanto no ensino superior.

Estamos diante de uma expansão predominantemente quantitativa, que longe de ter germinado um sistema de ensino realmente democrático, em sua estrutura, na mentalidade dominante nas relações pedagógicas ou nos produtos dos processos educacionais. Ao contrário do que deveria suceder a situação atual ainda consagra o ensino como privilégio, embora esse privilégio se tornasse acessível a maior número (FERNANDES, 1966, p. 127).

Concordamos com Fernandes (1966) da importância da educação pública como um projeto nacional, e da dificuldade do Brasil em impulsionar uma mudança na educação num âmbito político e social. E, compartilhamos também da sua defesa no combate à perspectiva de privilégio exclusivo à modernização econômica e as demandas do capital, e defesa de que essa modernização deve acompanhar o desenvolvimento do capitalismo, mas de forma que busque meios para a superação de suas contradições, em prol de uma sociedade igualitária.

Em consonância com a expansão escolar, nos idos dos anos de 1950 e mais fortemente nos anos 1960 – que correspondem a um período de crise econômica e política, se intensificam reivindicações e demanda pela ampliação do acesso ao ensino superior.

Neste contexto, vamos encontrar em Pinto (1986) a discussão sobre a “*democratização da universidade*”, que, além de sua preocupação com a universidade que se pretende criar, infere sobre uma qualidade indiscutível ao ensino superior ofertado e defende o combate da sociedade injusta e extratificada, ao afirmar que “a reforma universitária não diz respeito, primordialmente, aos alunos que estão na universidade, mas aos alunos que não estão, aos que nela não puderam ingressar” (p. 20 e 22).

Isso implica dizer que expansão nem sempre significa democratização. É preciso compreender o contexto em que a expansão ocorre, bem como as condições de sua materialidade. Pois, tal como nos aponta Chauí (1999) a identidade histórica da universidade, deve estar imersa em condições objetivas, em cada tempo-espaço, motivada pela sua vocação de ser campo de reflexão, de crítica e descoberta do conhecimento, comprometido com a construção da sociedade democrática.

Neste panorama, Chauí (2003) aponta algumas condições para a mudança da universidade na perspectiva da formação e democratização: 1) defesa da universidade pública, por meio do rompimento com o modelo proposto pelo Banco Mundial, que vem ocasionando a privatização das universidades públicas; 2) definir a autonomia universitária (institucional, intelectual e financeira) não pelos “contratos de gestão”, mas pelo direito e poder de definir formas de formação, docência e pesquisa; 3) não confundir democratização da educação superior e massificação; 4) revalorizar a docência, assegurando condições dignas de trabalho; 5) revalorizar a pesquisa, estabelecendo condições de sua autonomia e condições materiais de

sua realização; 6) políticas públicas de financiamento à pesquisas; 7) adotar uma perspectiva crítica quanto a idéia de *sociedade do conhecimento e educação permanente*.

Destacamos nesse conjunto de ações o item três, em que Chauí (2003) chama a atenção para a necessidade de desfazer a confusão sobre democratização da educação superior e massificação, e, aponta três medidas necessárias para isso: a) articular o ensino superior e os outros níveis de ensino, em que a universidade tem de se comprometer com a mudança no ensino fundamental e no ensino médio público; b) flexibilizar os currículos dos cursos, de modo que os estudantes possam circular na universidade e construir livremente seu currículo, com atividades diversas, articulando componentes obrigatórios e optativos na sua área de estudo; c) assegurar a universalidade do conhecimento e a especificidade regional.

O CONTEXTO MACROSSOCIAL E POLÍTICO DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

As transformações que vem ocorrendo no contexto mundial através da globalização do capitalismo têm ocasionado mudanças significativas nas relações sociais, nas formas do processo de trabalho, na expressiva revolução tecnológica e ênfase aos ideais neoliberais. Segundo Morrow & Torres (2004) as implicações no contexto da educação são diversas, sendo possível identificar um efeito estrutural e crucial, que define a globalização neoliberal: a mercantilização. Desse modo, o quadro de relações entre globalização, educação e Estado assumem contextos que enfatizam os imperativos exigidos pela competitividade internacional.

Tal lógica pode ser percebida no processo de expansão da educação superior, que adquire maior visibilidade na década de 1990, momento em que a política governamental brasileira tem se servido dos diagnósticos dos organismos internacionais para difundir uma concepção de universidade calcada em princípios mercantilistas e produtivistas. A expansão da educação superior nesse período resulta das necessidades políticas e econômicas e em razão da demanda social por maior escolarização, dada a um maior quantitativo de alunos concluintes do ensino médio – o que pressiona o governo a responder a nova realidade, através da ampliação de vagas e oferta de cursos no sistema público e a proliferação de instituições privadas que passam de forma significativa a contar com apoio financeiro do governo (OLIVEIRA, DOURADO, AMARAL, 2006).

Nesse processo tem destaque a diversificação da educação superior, que mesmo existindo antes da Constituição Federal de 1988, se intensifica com a promulgação da Lei nº 9.394/96 (LDBEN), que facilita ainda mais a diversificação e diferenciação da educação

superior, quando prevê no art. 45 “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”.

Entretanto, importa ressaltar que a Lei nº 9.394/96 (LDBEN) inova nas possibilidades de um acesso menos elitista para a educação superior, tais como a regulamentação da educação à distância, a obrigatoriedade de cursos noturnos nas instituições públicas, a criação de Institutos Superiores de Educação para a formação do magistério do ensino fundamental e médio dentre outros.

Em complemento à LDBEN, o Decreto nº 2.306/97 regulamenta um modelo tríplice para a educação superior, já cogitado pelo GT da reforma universitária de 1968, ao definir a organização acadêmica das instituições de ensino superior em universidade, centro universitário e instituições não-universitárias (constituídas por faculdades integradas, faculdades, institutos de educação superior ou escolas superiores).

A política governamental brasileira, e, de modo específico, a política pública para o ensino superior principalmente no segundo mandato de FHC, indica uma maior aproximação com os preceitos neoliberais, passando por uma reconfiguração cuja base é a definição das competências e dos papéis que as esferas públicas e privadas passam no desempenho da expansão do sistema. Quanto ao segmento público verificou-se o aprofundamento da parceria público/privada tanto pela disseminação de cursos pagos de extensão como pela relação estreita entre fundações privadas e as universidades públicas. Momento em que, a política, já estabelecida pelo regime militar no final dos anos 60, de estímulo à iniciativa privada na expansão de vagas foi reafirmada, inclusive, exaltando-se, em várias ocasiões, a eficiência e a produtividade dessas instituições (CARVALHO, 2006).

A questão da educação superior na década de 1990, e com maior intensidade no período de 1995 a 2002, se insere no contexto de subordinação do país à economia global e à agenda neoliberal e documentos do BIRD, ocasionando a permanência e o agravamento dos índices de desigualdade social. É atribuída a educação superior um papel de maior competitividade, em que o reconhecimento legal no Brasil das IES com fins lucrativos antecipou a agenda da OMC, e de certa forma enfraqueceu a posição contrária do Brasil no âmbito da organização e regulamentação desses serviços. O que, vem reforçando o traço da educação superior voltada para a competitividade das IES como empresas econômicas (SGUISSARDI, 2006).

O reflexo dessa situação foi o verdadeiro sucateamento das universidades públicas, ocasionado pela redução do financiamento de gasto e custeio das universidades federais, arrocho salarial que desencadeou inúmeras greves e perda de docentes e funcionários, além da

ampliação de cursos noturnos com elevado número de alunos em sala, sem as condições essenciais de bom funcionamento.

Sob a influência dos preceitos do Banco Mundial e da OMC, a universidade pública passa a ser associada à ineficiência e excesso de burocracia, ocasionando desperdício de recursos aos cofres públicos. Desse modo, o estímulo à expansão na iniciativa privada acaba por romper com a idéia de universidade pautada na articulação entre ensino, pesquisa e extensão, ao se proliferarem a instalação de faculdades integradas, faculdades isoladas, cuja qualidade em uma perspectiva cidadã é questionável.

As reformas, fortemente anunciadas no mandato de FHC, continuam em pauta na agenda do governo Lula, sobretudo no que se refere na reconfiguração (MANCEBO, 2004) das esferas pública e privada, por intermédio das parcerias público-privadas, com o risco de aprofundamento do drástico quadro de privatização nesse setor.

Segundo Moehlecke & Catani (2006), o cenário resultante dos governos anteriores é de um projeto de expansão do ensino superior, que apesar da resistência das universidades públicas e dos percalços existentes, representou a ampliação do acesso para grande parte da população, com a maior oferta de cursos e vagas. Mas representou também crise financeira no setor público, e a proliferação de cursos e instituições privadas com padrões mínimos de qualidade, afastados da idéia de universidade. As conseqüências desse processo se intensificam em 2002, com o começo do esgotamento dessa expansão, uma vez que aumentaram as vagas, mas grande parte destas encontrava-se ociosas na iniciativa privada.

O governo Lula, volta suas ações para a sustentação financeira aos estabelecimentos existentes. E, um dos instrumentos utilizados para isso se refere às novas formas de financiamento do ensino superior, tais como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) que surge em 2003, voltado para a “estatização” das vagas nas instituições privadas. E nas universidades federais, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) através do Decreto n. 6.096/2007, que tem por objetivo de “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007, Art. 1º).

Com relação ao PROUNI, quando se pensa em democratização do ensino superior vamos ao encontro do que nos propunha Fernandes (1966) de que não basta acesso, mas é preciso garantir um ensino com qualidade para todos. Assim, concordamos com a afirmação de que o MEC optou por “conceder benefícios e não promover direitos” (CATANI; HEY;

GILIOLI, 2006, p. 137) mostrando-se também fraca como política assistencialista, pois não há uma preocupação efetiva com a garantia da permanência do estudante no ensino superior.

Esse contexto favorece o cuidado ao analisar as conseqüências do REUNI, pois, apesar do enunciado de boas intenções trata-se “em essência, de estabelecer uma política que procura estimular a adesão a um novo modelo de universidade e uma nova relação de trabalho com os professores” (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008, p. 23). Uma vez que “O Programa tem como meta global elevação da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais do plano.” (BRASIL, 2007, §1º, do Art. 1º).

O condicionamento do apoio financeiro às universidades que aderirem ao programa, também é um dado a ser considerado, uma vez que impulsiona a competitividade entre as universidades federais. No entanto, apesar das muitas críticas que o REUNI tem recebido, o governo Lula recupera de certo modo o compromisso quando da sua eleição em 2002, com a ampliação do Estado com as áreas sociais. Contudo, é precipitado fazermos uma explanação detalhada dessa repercussão nas IFES, dado ao seu processo inicial que requer uma análise mais apurada sobre os fatos, e que ultrapassa os limites de análise do presente texto.

POLÍTICA DE EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

O panorama esboçado nos permite inferir que o Estado se configura como uma arena de disputas políticas entre grupos com interesses diversos, tanto dentro quanto fora da máquina estatal. Essas disputas por sua vez estão ligadas à construção das políticas públicas, mediação da própria ação ou omissão do Estado (AZEVEDO, 2002). O que nos ajuda a compreender a materialização das políticas públicas, dentre as quais a educação superior.

Desse modo, consideramos que apesar da heterogeneidade existe a possibilidade de (re)direcionamento de uma reforma mais ampla, onde está contida não só a Reforma Universitária, mas a própria Reforma do Estado brasileiro, que repercute nos Governos Estaduais.

Inserido nesse processo, é preciso considerar que cada universidade estadual tem uma pauta de luta com os governos estaduais, cada governo está mais ou menos avançado no processo de Reforma do Estado, que influencia diretamente a autonomia das Universidades. Nesse contexto, temos visualizado a expansão do ensino superior na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, que tem nos últimos cinco anos alcançado uma expansão

significativa na oferta de vagas, e abertura de novos cursos, aliada a ampliação de suas unidades no interior do Estado.

Esses questionamentos nos impulsionam a compreender que as reformulações que estão sendo realizadas na educação superior brasileira, repercutem diretamente nos governos estaduais, considerando suas múltiplas determinações, inseridas na análise mais ampla do projeto de nação e compreendidas as contradições e direções da política educacional brasileira vigente, a partir da metade da década de 1990.

Acreditamos ainda que mesmo que de forma limitada, a universidade tem possibilidades de forjar espaços para se contrapor aos propósitos das políticas massificantes e excludentes para o ensino superior, através da natureza do seu trabalho acadêmico e do compromisso coletivo com a expansão da esfera pública, que pode alterar e/ou obstruir a generalização de interesses econômicos e das demandas mercantilistas. O que por sua vez demanda do poder público garantia de financiamento, pela adoção de políticas de fato inclusivas e que possibilitem a democratização do acesso com qualidade social.

Temos de reconhecer que as IES públicas continuam como principais financiadoras da educação superior no Rio Grande do Norte, sobretudo o sistema federal, com 44, 2% de matrículas (Censo 2004). Mas, é preciso destacar que mesmo diante dessa realidade, as universidades estaduais vêm dando sua contribuição para a ampliação do acesso ao ensino superior no Estado. Mesmo com o crescimento do setor privado, polarizada a partir de 1995, o sistema estadual ampliou e representa um espaço significativo no acesso ao ensino superior, respondendo por 17,7% das matrículas (Censo 2004).

Conforme aponta Castro (2008) o Rio Grande do Norte compartilha das mesmas características adotadas pelo Brasil com relação às políticas de expansão do ensino superior, porém, por possuir uma estrutura econômica e social frágil, acompanha essa tendência de forma particular e mais lenta. Ainda segundo a autora, enquanto no Brasil em 2006 é evidente o crescimento do ensino superior privado, responsável por 87,40% das vagas, e o ensino superior público com apenas 12,60% das vagas, vamos ter no Rio Grande do Norte um processo um pouco mais lento, pois somente no ano de 2003 as IES privadas superaram o número de vagas ofertadas pelas públicas. Apesar de o setor privado ter crescido rapidamente, o setor público no Rio Grande do Norte mantém um certo equilíbrio na sua ampliação, tendo sido responsável em 2006 por 34,40% das vagas oferecidas e o setor privado com 65,60% aproximadamente.

Nesta perspectiva, notamos um esforço do Rio Grande do Norte em investir no ensino superior público. Entretanto, cabe questionar o contexto dessa ampliação, no tocante às

condições de funcionamento, financiamento e qualidade social do ensino ofertado. Quais os novos arranjos institucionais na reestruturação da UERN frente política de expansão? Em que medida a expansão da UERN tem se caracterizado como um processo de democratização?

A contribuição da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN se destaca no processo de interiorização do ensino superior, que vem desenvolvendo junto aos municípios norte-rio-grandenses *campi* e unidades acadêmicas. Ressaltando-se assim, a função das IES públicas em seu papel de produtoras, organizadoras e transmissoras do conhecimento (BRASIL, 2006).

Fundada há 40 anos e estadualizada há 20 anos, a UERN adotou desde sua implantação medidas que priorizassem a ampliação do acesso de alunos das várias regiões do interior do Estado. Medidas estas, que vem sendo intensificadas (UERN, 2008) a partir de 2002, em função das pressões por atendimento das demandas imediatas. Desse modo, até 2001, a UERN contava com a sede central no município de Mossoró e mais três *campi* Avançados, nos municípios de Pau dos Ferros, Patu e Açú. Em 2002 tem início uma nova fase de expansão geográfica, 22 anos depois de encerrada a primeira. A partir desse ano, criam-se dois novos *campi*: Natal-2002, e Caicó - 2004 e inaugura-se um novo tipo de unidade acadêmica: o Núcleo Avançado de Educação Superior, com o fim de estender sua presença a todas as regiões do Estado do Rio Grande do Norte. O ano de 2005 termina com a UERN presente em todas as regiões do estado. Sua capilaridade é tal que nenhum núcleo urbano está localizado a mais de 60 km de um curso da UERN. Desse modo, a UERN é hoje formada por um campus central e 5 *campi* avançados e por 11 Núcleos Avançados de Educação Superior (Caraúbas, Apodi, Areia Branca, Alexandria, Umarizal, São Miguel, Macau, Touros, João Câmara, Nova Cruz e Santa Cruz).

No processo de interiorização, os Núcleos Avançados de Educação Superior foram sendo instalados em cumprimento às ações previstas na política de expansão da graduação da UERN, prevista na sua Proposta Pedagógica (1999). Os cursos ofertados nos núcleos têm caráter rotativo, de acordo com a demanda existente nas diversas regiões do Estado e, mais especificamente dos municípios. Por esta característica há movimentos de tensões na comunidade acadêmica da instituição, quanto à permanência dessas unidades, vez que, essa ampliação do acesso não tem sido acompanhada da qualidade significativa do ensino, e, sobretudo pela descaracterização de um espaço de fato acadêmico (ensino, pesquisa, extensão), pois os núcleos funcionam em prédios (escolas da educação básica) cedidos pelas prefeituras dos referidos municípios, além da precarização do trabalho docente, já que os núcleos constituem uma renda extra, fora da carga horária, para os docentes que se dispõem a

ensinar nessas unidades (40% sobre o salário base). O que tem ocasionado uma sobrecarga e concentração de trabalho dos docentes da instituição no âmbito do ensino, em detrimento de outras atividades acadêmicas, pois em função dos baixos salários, e pela não existência de uma política que regulamente o regime de trabalho de Dedicção Exclusiva, há disputas na negociação quanto à lotação nessas unidades.

Essa nova fase de expansão não foi apenas geográfica. Ela se fez acompanhar também de uma expansão na oferta de cursos e de novas áreas do conhecimento. A área de Ciências da Saúde ganhou novos cursos (Medicina e Odontologia) e os já existentes (Enfermagem e Educação Física) foram interiorizados, passando a ser ofertados em alguns núcleos e *campi*. A área de Ciências Sociais Aplicadas foi ampliada com a criação dos cursos de Turismo e de Gestão Ambiental, a de Ciências Sociais, com os cursos de Ciências da Religião e Comunicação Social, a de Ciências Humanas, com Filosofia, Língua Espanhola e Música (UERN, 2008).

Ressaltamos que essa expansão dá-se menos como consequência de um amadurecimento institucional e mais pela articulação dos poderes políticos locais desses municípios com o de Mossoró. O que por seu turno, corresponde com a realidade do Estado, confirmada, sobretudo pela ausência de uma política efetiva no setor da Educação, consoante com a existência de ações pontuais e de demanda aliada à ausência da homologação do Plano Estadual de Educação – este, em discussão desde 2003.

Entretanto, essa expansão na oferta de cursos também se caracteriza como problemática, por não oferecer as condições necessárias para o funcionamento dos cursos, sobretudo com relação à infra-estrutura, principalmente dos cursos da área de saúde, que demandam um investimento considerável em relação às demais áreas, no que se referem aos laboratórios, insumos e acervo bibliográfico. Razões essas, apontam a crise por que vem passando a UERN, refletida nos últimos três anos, em que ocorreram três greves dos docentes, reivindicando não apenas o reajuste salarial, mas o cumprimento por parte do governo estadual de políticas efetivas para a melhoria qualitativa da instituição.

Esse cenário nos remete ao entendimento de que:

O paroquialismo precisa ser enfrentado com coragem, tanto no setor público quanto no privado. O ensino superior só pode ser desenvolvido com recursos caros e raros, que não existem em qualquer lugar. A reconcentração das IES, inclusive na dimensão geográfica, é condição necessária para a melhoria da qualidade do ensino superior. Sem ela, todas as demais medidas serão inócuas (CUNHA, 2004, p. 813).

A respeito desses “progressos” (FÁVERO, 1998) a universidade deve responder positivamente, não só se reformulando para o atendimento das novas necessidades como também e principalmente fazendo a crítica dessas novas realidades.

Esse quadro reforça o argumento de que a crise nas universidades públicas está inserida na centralização do campo teórico na polarização estatal/privado, suprimindo o público. Movimento em que a oposição público/privado foi deslocada para Estatal/ privado. Assim, a crítica ao “estatismo” teve como contraponto o “mercado”, lugar da eficiência, do mérito, da criatividade, da iniciativa e da criação (SADER, LEHER, 2007).

Outra consideração a fazer se refere às novas identidades assumidas pelo sistema universitário no Brasil, em função dos pressupostos neoliberais presentes nas políticas de educação superior aliada as múltiplas determinações da conjuntura nacional, hoje composto por (SGUISSARDI, 2006) universidades neoprofissionais - ou essencialmente de ensino, heterônomas - dependentes cada vez mais de agenda externa; e, competitivas - no caso das públicas, que necessitam, a cada dia, buscar mais recursos da iniciativa privada para complemento das verbas do fundo público, além de implantarem gerenciamento empresarial.

Compreendemos que a expansão do ensino superior na UERN é fundamental às demandas da sociedade, entretanto o seu crescimento desordenado tem ocasionado um efeito socialmente controverso de democratização, se caracterizando muito mais como mercantilização do ensino de atendimento a demandas imediatas em detrimento da qualidade social da educação.

Importa destacar alguns indicativos na UERN, no caminho da democratização, tais como a política de cotas para egressos da rede pública de ensino. Por meio da Lei Estadual nº 8.258, de 27 de dezembro de 2002, é garantida a reserva de cinquenta por cento das vagas em seu processo seletivo a alunos que tenham cursado integralmente a educação básica em rede pública de ensino. A UERN garante ainda a isenção de 100% da taxa de inscrição do Processo Seletivo Vocacionado - PSV para alunos que comprovem terem cursado nos três anos anteriores o ensino médio em rede pública do Rio Grande do Norte, ou tenham cursado na rede privada do Estado na condição de bolsista.

Cerca de 60% dos alunos da UERN são provenientes da escola pública. De 2001 a 2008 o número de alunos duplicou, passando de 5.330 para 10.881 estudantes – o que pode ser justificado pela ampliação da oferta de vagas e cursos (UERN, 2008). Entretanto, o que aparentemente é tido como bom, pois a UERN está em todas as regiões do Estado, se constituiu problemático, criando uma grande dificuldade financeira para a instituição, pois a criação de cursos, *campi* e núcleos foram aprovados pela Assembléia Legislativa através de

projetos de deputados, ferindo a autonomia pedagógica e administrativa da UERN. Isto porque a política de expansão não foi previamente discutida nos colegiados e atropelou o projeto político pedagógico institucional em definir um projeto de expansão.

São inegáveis os benefícios sociais que a ampliação da oferta possa trazer ao Estado. No entanto, o quadro orçamentário da UERN é pouco animador, de modo que possa expressar a articulação entre expansão da oferta e investimentos que garanta não apenas uma universidade que se expanda, mas que se conduza no tripé ensino, pesquisa e extensão. Essa perspectiva se reflete diante da receita da UERN, em torno de 117.148.000,00 em 2008, tendo cerca de 80% de despesa com folha de pagamento, o que compromete, por exemplo, de forma significativa maiores investimentos na pesquisa e na extensão (UERN, 2008).

CONSIDERAÇÕES

O debate é instigante, exige uma constante reflexão, o que demanda um aprofundamento das políticas voltadas para a educação superior em nosso país.

A tarefa de romper com a dependência aos ditames da modernização da esfera econômica, se constitui um longo percurso, que requer da sociedade em geral uma reflexão crítica sobre os espaços e possibilidades reais que impulse nessa direção, e visualizem de fato mudanças no sentido da democratização.

O que a sociedade civil espera é que de fato as políticas de acesso e expansão possam impulsionar o crescimento do alunado do ensino superior, garantindo condições adequadas de trabalho a docentes e servidores, bem como a manutenção e permanência às universidades públicas com qualidade social, a segmentos cada vez mais amplos da população.

Acrescentamos ainda que, a possibilidade efetiva de democratização da educação superior implica, sobretudo, a ampliação de investimentos na área, e o fortalecimento da universidade como bem público nas políticas públicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2002.

BRASIL. **Censo da educação superior**: 2004. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

BRASIL. Decreto n 6.096, 24 abr. 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI - **Diário Oficial da União**, 25. abr. 2007.

BRASIL. **Educação superior brasileira: 1991-1994** - Rio Grande do Norte. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dez. de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **CNE**, 1996.

CASTRO, A. M. D. A. O ensino superior no RN: das primeiras iniciativas a sua atual configuração. **Anais do V Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste**: Natal, RN, 2008.

CARVALHO, H. A. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006) ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. . **Anais da 29ª Reunião da Anped**. Caxambu, MG, 2006.

CHAUÍ, M. A universidade operacional. **Revista Avaliação**, Campinas, v. 4, n. 3 (13), set. 1999.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, RJ, Set/Out /Nov /Dez 2003.

CUNHA, L. A. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – estado e mercado. In: **Educação e sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 795-817, Especial - Out. 2004.

FÁVERO, M.L.A. Universidade, pesquisa e iniciação científica: anotações para um debate. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 8, 1998.

FERNANDES, F. **Educação e sociedade no Brasil**. SP: EUSP, 1966.

MARQUES, M; CÂNDIDO, A. **Cartilha de Prestação de Contas** (Gestão 2005-2009). Mossoró, UERN, 2009.

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 88, Especial - Out. 2004.

MOEHLECKE, S.; CATANI, A. M. Reforma e Expansão do Acesso ao Ensino Superior: balanço e proposições. In: Política para as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). In: **Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios** / OLIVEIRA, J. F [et al.]. – Brasília: INEP 2006.

OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F.; AMARAL, N. C. Desafios e Perspectivas de uma Política para as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). In: **Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios** / OLIVEIRA, J. F [et al.]. – Brasília: INEP 2006.

PINTO, A. V. *A questão da Universidade*. Reed. São Paulo: Cortez Ed., 1986.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil** (1930/1973). Editora Vozes: Petrópolis. 2001.

SADER, E.; LEHER, R. Público, estatal e privado na reforma universitária. <<http://firgoa.usc.es/drupal/node/30051>> Acesso em 10/10/2007.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, out. 2006.

UERN. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI** (2008-2011). Mossoró, RN, 2008.

UERN. **Proposta pedagógica da UERN**. Mossoró, RN, 1999.