

# O acesso ao ensino superior no contexto da globalização. Os casos do Brasil e de Portugal

Edineide Jezine, Vera Lúcia Jacob Chaves  
& Belmiro Gil Cabrito

## Resumo

---

O texto objetiva explicitar as convergências e possíveis divergências das políticas de acesso ao ensino superior Brasil/Portugal e evidencia as influências do neoliberalismo e da globalização na constituição de uma agenda global que passa a estruturar caminhos reguladores ao nível das políticas e das ações educacionais. O argumento parte do princípio de que a educação se constitui uma estratégia política para o alcance da hegemonia econômica, política, cultural e ideológica da lógica mercantilista. No contexto brasileiro aborda-se a análise da expansão do ensino superior a partir dos dados do Censo da Educação Superior e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNDA) que evidenciam a expansão do setor privado. No caso português, corrobora o gerenciamento da União Européia e demonstra a centralidade das matrículas no setor público/estatal e a diminuição do número de matrícula no sistema de ensino superior, exigindo políticas que gerem novas oportunidades de estudo. Por exemplo, o programa *Maior de 23 anos*, destinado a adultos, cujo percurso acadêmico, social e profissional pode ser objecto de validação e certificação, considerando a promoção de igualdade de oportunidades no acesso a este grau de ensino, atraindo novos públicos, numa lógica de aprendizagem ao longo de toda a vida.

## Palavras-chave:

---

ensino superior; acesso; expansão; globalização.

## **Introdução**

O texto analisa as políticas de acesso ao ensino superior no Brasil e em Portugal, evidencia as influências do neoliberalismo e da globalização na constituição de uma agenda global para a educação que passa a estruturar caminhos reguladores ao nível das políticas e das ações curriculares processadas a partir de mecanismos de inclusão e exclusão, em que a educação é concebida como estratégica política para o alcance da hegemonia econômica, política, cultural e ideológica da lógica mercantilista do capitalismo. Parte da ideia de que a globalização é um fenômeno complexo, considerado por Dale (2004, p. 436) como um “hiper-liberalismo, governação sem governo e mercadorização e consumismo, respectivamente”. Procura responder as seguintes questões de estudo: como se processa os dispositivos políticos e econômicos para a organização da agenda global da educação? E, como se processam as exigências para a educação desta nova governação em cada uma destas realidades?

No contexto brasileiro a análise tem como foco a política de acesso ao ensino superior a partir da expansão do setor privado. A pesquisa pauta-se nos dados do Censo da Educação Superior e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNDA) que evidencia a privatização em contextos de contradições e exclusões, frente as condições concretas de existência de parte da população pobre que não possui condições efetivas de manter-se no ensino superior pago, o que resulta em números exorbitantes de vagas ociosas.

Em Portugal, a análise busca evidenciar o gerenciamento da União Europeia e suas proposições de mudanças para as políticas educacionais, em que se destaca o papel da educação e da formação como elemento de promoção social em que o indivíduo é o seu principal responsável. Os dados do acesso ao ensino superior em Portugal busca demonstrar o crescimento do sistema em que o maior número de matrículas centra-se no setor público/estatal, enquanto que o ensino privado vem apresentando uma diminuição no seu número de matrícula. Neste sentido, se insere o processo de inclusão de alunos maiores de 23 como uma política de acesso destacada desta realidade.

Ademais no contexto de políticas neoliberais e globalização de agendas educacionais é importante explicitar as convergências e possíveis divergências das políticas de acesso Brasil/Portugal a fim de construir novas proposições de análise e ação para a promoção da equidade social.

## **Os processos de globalização e a influência na Educação**

A sociedade capitalista em sua versão financeira, no contexto da chamada pós-modernidade, afirma mudanças estruturais sob a perspectiva do modelo neoliberal de sociedade e capital, expande os processos de globalização e au-

menta o distanciamento entre países, grupos e sujeitos pobres e ricos. Dentre estas mudanças realça-se as de âmbito econômico que se fazem sentir no mundo do trabalho com a flexibilização das relações capital e trabalho, a criação do terceiro setor e o mercado como dinamizador das demandas sociais, educacionais, profissionais, etc. Na política há o aprofundamento dos princípios do neoliberalismo e processa-se a reforma no Estado que o torna menos provedor e mais regulador. Nos aspectos culturais ganha força a defesa dos direitos humanos, ao mesmo tempo em que as lutas coletivas por mudanças estruturais são enfraquecidas; a ordem do debate são as relações de identidade e a multiculturalidade que dilui a categoria classe social em vários fragmentos de sujeitos sociais.

Inserida no contexto de mudanças estruturais a globalização se caracteriza como um fenômeno multifacetado com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas interligadas em sua complexidade. Este fenômeno, contudo, não pode deixar de ser visto fora do conjunto das suas contradições, qual seja a sociedade do capital, pois ao se fazer universal, rompe as fronteiras da territorialidade ao mesmo tempo em que propaga o individualismo, a diversidade local, a identidade étnica e interage em processos tidos como “naturais”, mas que resultam em desigualdades sociais; catástrofe ambiental; conflitos étnicos; migrações internacionais; emergência de novos estados e/ou a falência ou implosão de outros; proliferação de guerras civis; crime globalmente organizado; democracia formal como uma condição política para a assistência internacional e etc. É neste sentido que Santos (2002) salienta:

[...] a globalização está longe de ser um processo consensual, ao contrário é um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos, por um lado, e grupos sociais, Estados e interesses subalternos, por outro, havendo no interior do seu campo hegemônico divisões mais ou menos significativas que atuam na base de um consenso entre os seus mais influentes membros.

O chamado consenso das políticas neoliberais partilha da ideia que desaparecem as rivalidades imperialistas e que a díspare capital e trabalho foi plenamente institucionalizada nos países centrais, a favor da interdependência entre as grandes potências, a cooperação e integração regional. Dos traços da globalização econômica sustentada pelo consenso econômico neoliberal destaca-se a subordinação dos Estados Nacionais às agências multilaterais que se encontram sob controle majoritário dos Estados Unidos da América (EUA). Decorrem desses interesses a definição e atuação dos organismos internacionais, na política a Organização das Nações Unidas (ONU) e suas agências; na cultura a Organização das Nações Unidas para a Educação, na Ciência e Cultura (UNESCO) e sua Oficina

Regional de Educação para a América Latina e Caribe (ORELAC); na educação a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), na economia a representação dá-se pelo Fundo Mundial de Investimentos (FMI); Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID); Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD/Banco Mundial), em concorrência/articulação com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) e a União Européia (UE). Esses organismos propõem um novo paradigma político, impõem condições a negociação da dívida externa através dos programas de ajustamento estrutural que estabelecem a privatização das instituições públicas, dentre elas as de educação superior, que passam a se adequar ao modelo pautado sob os padrões de produtividade, eficiência e eficácia do mundo da profissionalização, cumprindo a função ideológica de consenso e controle social.

Sob esta concepção, o Estado neoliberal deve ser forte, no sentido de estabelecer rumos e metas para a sociedade e exigir redimensionamento das políticas públicas, de modo a efetivar resultados mercadológicos. No tocante à educação o processo de globalização, movido por interesses econômicos direciona a regulação das políticas educacionais em busca da homogeneização dos processos educativos, reordena os sistemas educativos a partir do que Dale (2004: 455) denomina de Agenda Globalmente Estruturada para a Educação - AGEE.

A AGEE introduz novas concepções sobre a natureza das forças globais e sobre como é que elas operam, e atribui estas transformações à mudança da natureza das forças supranacionais, não estando os valores culturais e os guiões imunes às forças da globalização, econômica, política e cultura.

A justificação da existência de uma AGEE segundo Dale (2004: 436) parte do pressuposto que “a globalização é um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista mais do que qualquer outro conjunto de valores”. Neste sentido ultrapassa a concepção de um reflexo da cultura ocidental, conforme a abordagem da Cultura Educacional Mundial Comum – CEMC, que entende que a globalização “trata-se de um reflexo da cultura ocidental, baseada cognitivamente em torno de um conjunto particular de valores que penetram em todas as regiões da vida moderna”.

Ao buscar estabelecer a diferença de concepções entre as duas abordagens Dale (2004: 438) explicita o que é crucial entre as duas posições, pois enquanto para os institucionalistas mundiais a força causal reside “no inter-subjetivo, na partilha de idéias e crenças fortes acerca do mundo, e não tanto e apenas nas condições materiais” (Finnemore, 2006: 135 cit. por Dale, 2004: 438) para a AGEE o capitalismo é visto como a força casual, conduzida pela procura do lucro, “estas mudanças resultam da transformação das condições da procura do

lucro, que permanece o motor de todo o sistema” (Dale, 2004: 437). De modo que a compreensão da relação educação e globalização no contexto de mudanças estruturais tornam-se complexas, uma vez que se processam interações diversas em amplas dimensões da vida societal, o que torna necessário explicitar como as ideias mudam e a forma como se processa.

Não é interesse redundar a educação à dimensão econômica, mas perceber como o neoliberalismo, como modelo hegemônico não se limita à atividade econômica, mas atinge todos os setores da vida humana, em especial a educação que deixa de ser concebida como um bem social e passa a um produto comercial, presente na agenda da globalização neoliberal a partir do conceito de qualidade e da ideia de educação para todos.

Mendes e Galego (2009: 27) admitem que as mudanças ocorridas nos sistemas educativos são resultantes de uma agenda globalmente estruturada, construída na interseção entre as influências da economia capitalista e os marcos interpretativos nacionais, em que os processos de globalização se desenvolvem nacionalmente e supranacionalmente.

Neste sentido, a análise da educação não deve limitar-se à prática da sala de aula em sua estrutura curricular de conteúdos, mas às dimensões das políticas educativas e suas formas de governação, que implica no financiamento e regulação. Ao configurar a relação globalização e educação é possível afirmar que a educação sempre se constituiu como um ponto de pauta na formulação das políticas nacionais e internacionais como elemento de controle e/ou emancipação, seja pelo Estado ou pelos movimentos organizados da sociedade civil.

No contexto da mundialização, a aceitação de ideias externas no sistema educacional local, contempla a preocupação com a difusão de uma cultura global na formação dos indivíduos, constitui uma estratégia política mais ampliada ligada à busca de uma hegemonia econômica, política, cultural e ideológica sobre todas as regiões com o objetivo de fortalecer a posição de liderança imperialista na ordem mundial. As proposições de ordenamento da educação com vista ao alinhamento do capitalismo global processam-se a partir de políticas reguladoras, não apenas nos países dependentes, mas também nos países centrais hegemônicos direcionadas ao princípio da lógica mercantil como salienta Teodoro (2007: 19).

É, pois, possível, no campo da educação, identificar processos de convergência com as políticas internacionais, convergência de que *resulta políticas idênticas assumidas por partidos ideologicamente* diferentes, bem como a produção de um discurso homogêneo justificado pela incontornabilidade da necessidade de modernização que promete a aproximação dos países do centro. Discursos como o de valorização das competências, da avaliação externa como garantia de qualidade e instrumento de controle, da desestatização das escolas, ou da regulação social evidenciam uma progressiva internacionalização das políticas.

A tendência de resignificação da função social das Instituições de Educação Superior – IES sob a lógica mercantilista se alastra no contexto da globalização, atingindo a todos sob diferentes ações. A União Européia avança reformas educacionais nacionais<sup>1</sup> a partir do acordo de Bolonha, da Estratégia de Lisboa e do Método Aberto de Coordenação - MAC<sup>2</sup> que estabelece áreas prioritárias comuns de intervenção no campo da economia, educação, formação, proteção social, pobreza, ambiente, tecnologias e investigação. A este respeito Teodoro (2010: 69) ressalta

O MAC introduz uma rutura nos mecanismos que até então constituíam a forma de gerir os processos de transferência de competências para a União Europeia e que, em certas áreas, nomeadamente as de política social, constituem o chamado método comunitário (MC). Este baseia-se numa integração pelo direito sob a forma de directivas e de regulamentação europeias, em que a União detém o poder de legislar e de sancionar.

Por sua vez a América Latina, com históricos processos de atraso educacional em sua diversidade regional e cultural expande os sistemas educacionais, em particular o superior, sob a lógica da privatização, contrariando os princípios da extensão de oportunidades e igualdade de acesso presente nas lutas por liberdade. A globalização neoliberal gera formulação nas políticas educativas com intervenção, diretamente, na economia política de financiamento educativo; na vinculação entre educação e trabalho e com a criação de medidas de excelência acadêmica internacional para o sistema educacional. Neste sentido, reside o desafio de analisar como se processam no campo do sistema educativo do ensino superior tais intervenções, pois são perceptíveis em todo o mundo, embora ocorram sob diferentes formas. O que torna importante explicitar as convergências e possíveis divergências deste processo, no caso as políticas de acesso ao ensino superior Brasil/Portugal.

### **Políticas de acesso ao ensino superior no Brasil e a expansão público/privada.**

No Brasil, as mudanças estruturais se efetivam por meio da reforma do Estado<sup>3</sup> e influenciam diretamente na educação superior que se expande a partir da intensificação do setor privado, por sua vez favorecido pelo Estado regulador, que segue as orientações das agências internacionais de financiamento. Kruppa<sup>4</sup> ao analisar os documentos referentes aos projetos iniciais de empréstimos do *Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento* - BIRD, os Projetos de Informação do Documento (PIDs) - confirma a abrangência da atuação do Banco Mundial em praticamente todos os estados brasileiros.

O PID de Ciência e Tecnologia prevê um projeto de US\$ 300 milhões e um empréstimo de US\$ 150 milhões, visando a i) incrementar significativamente a participação do setor privado no financiamento e execução do desenvolvimento da pesquisa, ii) o apoio mais eficiente para a formação de capital humano requeridos em face da necessidade de ciência e tecnologia da indústria e iii) a existência de mecanismos adequados para o monitoramento, avaliação e regulamentação do setor (kruppa).

Para Leher (1989) a ingerência do Banco Mundial na formulação de princípios para a composição das políticas educacionais brasileiras significa a diminuição do espaço público e a substituição da lógica do público pela do privado, no interior da esfera pública, que se encolhe em face da supremacia das exigências (da acumulação de capital) sobre as necessidades (do trabalhador). Assim, em atendimento aos princípios gerais que orientam o modelo neoliberal de sociedade e educação, processa-se a implementação de políticas de avaliação que classificam instituições e cursos sob a lógica quantitativa e mercadológica que promovem ajustamentos na educação superior.

Pesquisadores como Sguissardi, V. (2000); Mancebo (2004); Jezine (2010), Chaves (2010) dentre outros, assinalam o processo de expansão e diversificação da educação superior e a ascendência do setor privado em detrimento do público no conjunto das recomendações das políticas neoliberais e de um sistema de fundos para bolsas de estudo, destinadas às pessoas com capacidade, mas com renda insuficiente, a exemplo o Programa Universidade para Todos - PROUNI<sup>5</sup>.

Neste conjunto de políticas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n. 9392/96 se constituiu como um instrumento legal para a expansão acelerada da educação superior pela via da privatização, materializando os acordos com o Banco Mundial acerca da diversificação institucional. A respectiva Lei indica no Art. 45º que a educação superior será ministrada por Instituições de Ensino Superior - IES públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização<sup>6</sup>, o que favorece a hierarquização não apenas das próprias Instituições Federais de Ensino Superior - IFES, mas da educação superior do país. De um lado, as universidades de excelência, em sua maioria pública, que realizam pesquisas e produzem conhecimentos, para alguns poucos privilegiados, e uma vasta rede de ensino superior privada acrescida de algumas instituições de ensino superior públicas, para o atendimento de outras demandas, conforme modelo pragmático de IES isoladas.

Nestes termos, é possível inferir que o acesso a educação superior continua inacessível a uma parcela significativa da população brasileira, em especial para os jovens das classes trabalhadoras. Os dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira – INEP apresentam a expansão do sistema superior brasileiro, de onde é possível perceber a dimi-

nuição do número de instituições públicas nos governos de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2009)<sup>7</sup>.

No ano de 1996, o Brasil contava com 922 Instituições de ensino superior, sendo 211 públicas (22,9%) e 711 privadas (77,1%). Ao final dos governos do presidente FHC, em 2002, esse quantitativo passa para 1.637, uma expansão de 77,5%. Em 2006, final do primeiro mandato do governo de Lula da Silva (2003-2006) o número de IES era de 2.270, o que representa um crescimento de 38,7% no período. Em 2009, o quantitativo de IES passou para 2.314, apresentando um crescimento total no governo Lula da Silva de 41,4% no período 2002 a 2009.

**Tabela 01** - Número de Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, Brasil, 1996, 2002, 2006 e 2009

Ano /Setor	Público	PL/T (%)	Privado	PR/T (%)	Total
1996	211	22,9	711	77,1	922
2002	195	11,1	1.442	88,9	1.637
2006	248	10,9	2.022	89,1	2.270
2009	245	10,6	2.069	89,4	2.314
Δ (%) 1996/2009	16,1	-	191,0	-	151,0

Fonte: INEP/MEC (1996, 2002, 2006, 2009).

Os dados expostos na Tabela 01 revelam que o maior número de IES no Brasil encontra-se no setor privado que no ano de 1996 registrava o quantitativo de 711 IES, passando para 1.442 em 2002, para 2.022 em 2006 e para 2.069 em 2009, apresentando um crescimento de 191% no período de 1996 a 2009. Por outro lado, o setor público tem demonstrado um lento ritmo de crescimento, pois em 1996 contava com 211 IES, passando para 195, em 2002; para 248 em 2006 e para 245 em 2009. Um crescimento de 16,1% no período de 1996 a 2009. Fica nítida a política de privatização da educação superior adotada pelos dois governos (FHC e Lula da Silva), pois em 1996, o número de IES privadas representava 77,1% de IES do país passando para 89,4%, em 2009, enquanto o setor público reduziu de 22,9% (1996) para 10,6% (2009).

No que pese os investimentos de mais de 2 bilhões de reais no período de 2008 - 2011<sup>8</sup> para o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, e o índice de mais de 30% de vagas ociosas no setor privado é possível afirmar que o modelo de privatização na educação superior se firma e tem continuidade, mesmo que em um nível menor de expansão, pois o último censo da educação superior (2009) divulgado



em 2010, demonstra a continuidade deste crescimento. De forma que é possível pensar que o acesso das camadas populares a este nível de educação, ainda se constitui uma dificuldade, considerando as condições econômicas concretas de existências da população brasileira<sup>9</sup>. A partir da relação oferta (vagas oferecidas) demanda (candidatos inscritos) é possível observar que a maior procura por vagas centra-se no setor público como menor número de oferta, ao contrário do setor privado que possui maior número de vagas oferecidas, conforme os dados da tabela 02 a seguir:

**Tabela 02** – Relação de número de vagas oferecidas, candidatos inscritos, ingressos e vagas ociosas por instituições acadêmicas e setor público e privado em cursos presenciais – Brasil - 2009.

	Vagas Oferecidas	Candidatos Inscritos	Ingressos	Vagas Ociosas
BRASIL	3.164.679	6.223.430	1.511.388	1.653.291
SETOR PÚBLICO	393.882	2.589.097	354.331	39.551
Universidades	324.480	2.321.599	301.583	22.897
Centros Universitários	5.890	10.154	3.141	2.749
Faculdades	40.655	113.929	26.373	14.282
CEFET/IFETs	22.857	143.415	23.234	- 377
SETOR PRIVADO	2.770.797	3.634.333	1.357.057	1.413.740
Universidades	1.049.395	1.355.274	464.547	584.848
Centros Universitários	491.071	631.120	205.502	258.569
Faculdades	1.230.331	1.647.939	487.008	743.323
CEFET/IFETs				

Fonte: INEP/MEC-2009

Os dados da tabela 02 demonstram a expansão da oferta de vagas pelo setor privado e a continuidade do crescimento deste setor se explica pelo maior número de ingressos, pois são as instituições deste setor que se responsabilizam pela maioria das matrículas. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD mostra que 23,4% (1,5 milhão) dos estudantes freqüentam uma faculdade ou instituição pública de ensino superior, enquanto a grande maioria (76,6% ou mais de 4,9 milhões de pessoas) estuda na rede particular. Contudo, é visível a grande procura pelas IES do setor público com menor oferta de vagas.

Os dados são suscetíveis de questionamentos quanto ao número de vagas ociosas em sua maioria no setor privado e, surpreendentes quanto a ociosidade de vagas no setor público, o que nos remete a reflexão acerca dos processos de exclusão internos e externos da sociedade que contribuem para as dificuldades de acesso da população em idade de ingresso no ensino superior.

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA a partir dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD/IBGE<sup>10</sup> para o ensino superior aponta como taxa de escolarização líquida 14,4% e como taxa de escolarização bruta 30,3%. A Análise demonstra que na faixa etária de 18 a 24 anos o hiato torna-se maior, pois o país, ainda, não universalizou o ensino médio para a faixa etária de 15 aos 17 anos, uma vez que as taxas de escolarização líquida e bruta são de 50,9% e 85,2% respectivamente, o que indica que cerca 36,5% da população que ingressa no ensino médio não alcança o ensino superior. O fato se deve as diferenças entre ricos e pobres, pois o primeiro quinto (o mais pobre) possuem apenas 5,5 anos de estudo e o último quinto (o mais rico) estudam 10,7 anos.

Neste sentido, as políticas de: a) ampliação de vagas nas instituições federais de ensino a partir do Reuni; b) ampliação do Financiamento Estudantil e c) instituição do Programa Universidade para Todos – Prouni, implementadas pelo governo brasileiro podem ser configuradas como estratégias de atendimento às recomendações neoliberais ao favorecer, em sua maioria, o setor privado e não atender as reais condições financeiras da população.

### **Políticas de acesso em Portugal – da democratização à Estratégia de Lisboa**

A democratização do acesso ao ensino superior em Portugal está relacionada ao processo de democratização do país iniciado com a Revolução dos Cravos em abril de 1974, após 48 anos de ditadura. Em abril de 1973/1974, freqüentavam o ensino superior menos de 50.000 estudantes. Esse número teve um aumento avassalador passando para 383.627 alunos matriculados no ensino superior no ano letivo 2009/2010. Como pode ser observado na Tabela 03 a seguir:

É importante destacar que o ensino superior em Portugal, até o ano de 1986, era totalmente público. Com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) o ensino superior “viria a ser ‘pasto’ da iniciativa privada, por iniciativa de um governo de centro-direita que iniciou o processo de privatização do ensino superior no país” (Cabrito, 2005: 457), que tem evoluído a cada ano. Desde o ano de 1986 o ensino superior em Portugal é ofertado em duas modalidades de ensino: a universitária, voltada para a investigação e as atividades de extensão e, a politécnica, mais próxima do mercado de trabalho.

A Tabela 03 abaixo demonstra que a expansão dos estudantes inscritos no ensino superior em Portugal é mais acentuada no período de 1960/61 a 1999/00 atingindo um percentual de 1.447,7%. Observa-se, ainda, que o setor público é o que apresenta maior número de estudantes com 76,6%, enquanto o setor privado possui 23,4% de estudantes matriculados no ano letivo 2009/10.

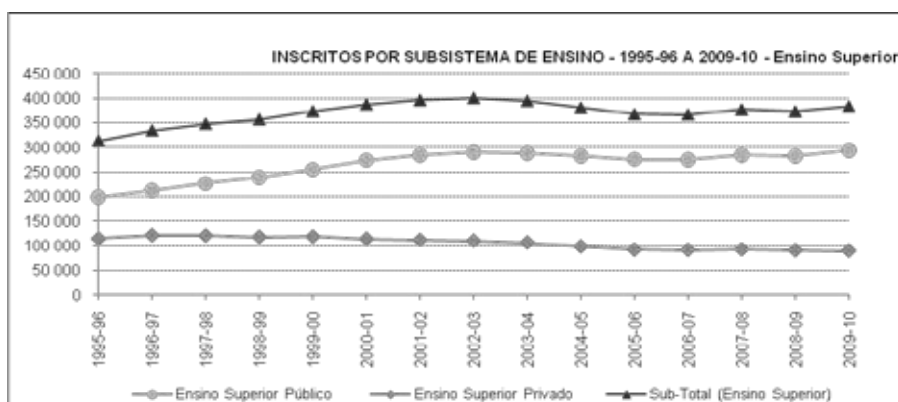
**Tabela 03** – Evolução do número de estudantes do Ensino Superior, universitário e politécnico, público e privado, 1960-61 a 2009-10 \*\*.

Ano letivo	Nº estudantes		
	PÚBLICO	PRIVADO	TOTAL
1960/61*	24 149	-	24 149
1965/66°	33 972	-	33 972
1970/71°	49 461	-	49 461
1975/76°	70 912	-	70 912
1980/81°	82 428	-	82 428
1986/87°	116 291	-	116 291
1995/96	198 774	114 641	313 415
1996/97	212 726	121 399	334 125
1998/99	238 857	117 933	356 790
1999/00	255 008	118 737	373 745
Δ (%) 1960/61 1999/00	956,0	3,6	1447,7
2000/01	273 530	114 173	387703
2001/02	284 789	111 812	396601
2002/03	290 532	110 299	400 831
2003/04	288 309	106 754	395 063
2004/05	282 273	98 664	380 937
2005/06	275 521	91 791	367 312
2006/07	275 321	91 408	366 729
2007/08	284 333	92 584	376 917
2008/09	282 438	90 564	373 002
2009/10	293 828	89 799	383 627
Δ (%) 2000/01 2009/10	7,4	-21,3	-1,1

Fonte: Ministério de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/DGES - Direcção Geral de Ensino Superior. OCES – Direcção de Serviços de Estatísticas e Indicadores de 1990/1991 em diante. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt> Consultado: 15/03/2011<sup>2</sup> Barreto et al, *A Situação Social em Portugal, 1960-1995* \*\* Inlui os matriculados em todas as formações ministradas em estabelecimentos de ensino superior (desde que tenham duração igual ou superior a 2 semestres e 60 ECTS ou 300 horas e sejam sujeitas a avaliação no final da formação) exceto os inscritos nos Cursos de Especialização Tecnológicas; os estudantes apenas a elaborar dissertação ou trabalho de estágio final de mestrado e as formações ministradas na Universidade Aberta (a distância).

É evidente ainda o crescimento do número de estudantes matriculados no ensino superior de Portugal até o ano letivo 2002/03, apresentando uma evolução tendencialmente decrescente nos anos subseqüentes, tanto no setor público como no privado, mas com percentual mais significativo no privado que teve uma redução de mais de 20% no período de 2000/01 a 2009/10. O Gráfico 01, a seguir, mostra a evolução dos inscritos/matriculados no ensino superior de Portugal por subsistema de ensino, de 1995-96 a 2009-10.

**Gráfico 01** – Evolução dos estudantes Inscritos (ou matriculados) em instituições de ensino superior por subsistema de ensino em Portugal, 1995-96 a 2009-10



Fonte: Ministério de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/DGES - Direcção Geral de Ensino Superior. OCES – Direcção de Serviços de Estatísticas e Indicadores de 1990/1991 em diante. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt>  
Consultado: 15/03/2011

No gráfico 01 é notório a tendência decrescente no ensino superior privado em Portugal. Cabe registrar que dois fatores podem ter contribuído para esse decréscimo: por um lado, o demográfico, que se concretiza numa diminuição dos valores da natalidade bem como do número de crianças em idade escolar; por outro, o abandono escolar nos diferentes níveis de ensino, fruto de razões diversas onde pontificam o problema do desemprego dos jovens graduados e a dificuldade financeira das famílias diante da crise econômica e financeira pela qual o país passa. É importante ainda destacar que, apesar desse decréscimo, a taxa real de escolarização dos jovens de 18 a 22 anos no ensino superior, cresceu dos 6-7% em 1973/74, para mais de 25% em 2009/10.

O crescimento das matrículas no ensino superior foi possível, também, pelo aumento das instituições de ensino superior, tanto públicas como privadas. Até a Revolução dos Cravos (1974) o ensino superior era ofertado em instituições

públicas sendo sete Universidades<sup>11</sup> e um Instituto Universitário de Lisboa<sup>12</sup>. Atualmente o ensino superior é bastante heterogêneo sendo ofertado pelo setor público e privado e em diversas formas de organização institucional, como pode ser observado na Tabela 04 abaixo:

**Tabela 04.** Número de Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas em Portugal, por organização acadêmica e modalidade de ensino, 2009-2010

Setor	Organização Acadêmica	Modalidade		
		Universitário	Politécnico	Militar
Pública	Universidade	14		-
	Instituto Universitário de Lisboa	1	-	-
	Instituto Politécnico	-	15	-
	Escola/Instituto Superior	-	11	4
	Academia	-		2
	TOTAL DE IES	15	33	6
Privado (Particular e cooperativo)	Universidade	10	3	-
	Escola Superior	5	29	-
	Escola Universitária	2	-	-
	Instituto Superior	21	26	-
	Instituto Universitário	1	-	-
	Academia	-	1	-
	Conservatório	-	1	-
	TOTAL DE IES	39	60	-

Fonte: Fonte: Ministério de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/DGES - Dir. Geral de Ensino Superior. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt>. Consultado: 15/03/2011

O ensino superior de Portugal é constituído de universidades, Institutos politécnicos, superiores e universitários e escolas superiores e universitárias, como se pode observar a na tabela 04 acima. No setor público, o ensino universitário é vinculado a pesquisa e a extensão sendo ofertado majoritariamente em Universidades. No setor privado predomina o modelo de organização em Institutos Superiores na oferta do ensino superior universitário. O ensino superior politécnico é ofertado predominantemente por Institutos e Escolas Superiores, tanto no setor público como no privado. No ensino superior público ainda existe o ensino superior militar e policial constituído por duas academias, um instituto superior e três escolas superiores.

É importante ressaltar que simultaneamente a instauração da democracia encetado em 1974 e a expansão do acesso ao ensino superior em Portugal, a diversificação institucional observada nos dados acima expostos tem relação direta com as mudanças operadas no final da década de 1990 e primeira década do século XXI, com a adesão do país a União Européia e às diretrizes emanadas pelas organizações transnacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE<sup>13</sup>.

A atual situação educacional em Portugal deve ser analisada a luz das políticas emanadas pela União Européia que, a partir da década de 1990, com a consolidação dos processos de mundialização do capital e da globalização das economias, entrou numa nova fase de produção de bens imateriais, impondo aos estados-membros o objetivo primordial para a nova década, o de se transformar numa sociedade (economia) do conhecimento.

O Processo de Bolonha (1999) e a Estratégia de Lisboa (2000) representam o marco das mudanças operadas nas políticas educacionais dos Estados membros da União Européia que se caracteriza por um acentuado peso nas medidas de regulação supranacional definidas pelo Conselho Europeu, pela Comissão Européia e pelo Conselho de Ministros.

É nesse contexto que, em março de 2000, na Conferência de Lisboa, a União Européia - UE desvenda a sua Estratégia de Lisboa, onde o Conselho Europeu de Lisboa decide a sua transformação numa economia imaterial (Carré, 2005: 03), para o que se torna necessário criar, até 2010, vinte milhões de empregos, garantir um crescimento sustentável e (re)criar uma economia dinâmica e competitiva baseada no conhecimento. A consecução desse objetivo tem consequências diversas na educação, especialmente no nível superior e no quadro da formação de adultos nos diferentes países da UE.

Na Conferência de Lisboa (2000), a Comissão Européia apresentou o Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida que surge, aliás, na sequência do Ano Europeu da Educação e Formação ao Longo da Vida (1996) e da publicação do *Livro Branco sobre Educação e Formação – Ensinar e Aprender, rumo à sociedade cognitiva* (1995). Nesse Memorando, o papel da educação e da formação é destacado na “identificação, integração, promoção social e realização pessoal” (p. 02) do cidadão europeu que “torna-se agente e principal construtor da sua qualificação: está apto a combinar as competências transmitidas pelas instituições formais e as competências adquiridas através da sua prática profissional e das suas iniciativas pessoais em matéria de formação” (p. 06) e que se torna responsável pela sua formação “construindo eles próprios [os indivíduos] a sua própria qualificação, combinando saberes elementares, adquiridos em diversos locais” (p. 67).

Evidencia-se assim o ideário neoliberal com ênfase para a “ética utilitarista e individualista do liberalismo conservador” em que a exclusão e a desigualdade, inerentes ao modelo capitalista, são justificadas como elementos fundamentais para a competitividade. Desse modo, “busca-se firmar uma consciência alienada de que os vencedores ou os incluídos devem-no a seu esforço e competência. Os excluídos, os derrotados ou os miseráveis pagam o preço de sua incompetência ou de suas escolhas”. (Frigotto, 1998: 14).

Essa ideologia fortalece a concepção individualista do liberalismo conservador e a aceitação natural da exclusão e da desigualdade como parte da existência societária dos seres humanos. Ou seja, os supostamente mais capazes terão acesso ao conhecimento e aos bens socialmente produzidos; e os que deles forem privados serão responsabilizados pela sua própria incapacidade, pois a culpa não é do sistema. Nessa concepção, o indivíduo passa a assumir as responsabilidades financeiras pela sua formação e capacitação e conseqüente ocupação no mercado de trabalho.

Neste quadro, o conceito de capital humano e a respectiva importância para a construção de uma sociedade de conhecimento é revisitado, sendo a Aprendizagem ao Longo da Vida definida como “actividade útil realizada de maneira contínua com o objectivo de melhorar as qualificações, os conhecimentos e as atitudes dos indivíduos” (Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida, p. 03).

A consecução deste objectivo teve consequências diversas no quadro da formação de adultos nos diferentes países da UE, em conformidade com as políticas nacionais de educação/formação de adultos já existentes. As novas iniciativas virão fundar-se nos processos de reconhecimento e de validação de competências.

O reconhecimento das aprendizagens realizadas ao longo da vida, que se baseia na crescente valorização de espaços e tempos informais e não formais de educação e formação tem fundamentado as novas ofertas formativas para adultos, no quadro da União Europeia.

Em Portugal, o reconhecimento da experiência para a educação/formação do adulto obteve especial protagonismo com a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos - ANEFA, criada em 1999 (Decreto-Lei 387/99, de 28 de Setembro), onde se destacam os cursos Educação e Formação de Adultos (cursos EFA) e a criação dos Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências - CRVCC. Este processo orientou-se para os indivíduos menos escolarizados e qualificados, correspondendo a um percurso de segunda oportunidade para aqueles que não tinham terminado a escolaridade obrigatória.

A ANEFA viria a ser extinta e substituída pela Direcção Geral de Formação Vocacional - DGFV, que continuou algumas das iniciativas da ANEFA, nomeadamen-

te a do processo de reconhecimento, validação e certificação de competências do Adulto virados para a empregabilidade (Lima, 2008).

Independentemente da natureza mais economicista da DGFV e, mais tarde, do organismo que a veio a substituir, a Agência Nacional para a Qualificação, há de comum a todas estas iniciativas o facto de se dirigirem a públicos fracamente escolarizados, surgindo como ofertas de educação/formação de segunda oportunidade. Todavia, desde 2006, em consequência da diminuição gradual do número de jovens que procuram o ensino superior, por um lado; e, por outro, do combate à exclusão e à discriminação, as instituições de ensino superior oferecem uma nova modalidade de acesso, onde a experiência e os conhecimentos adquiridos decorrentes do exercício do trabalho ou das relações sociais são certificados. Esta experiência é genericamente designada por *Maiores de 23* e destinada a adultos maiores de 23 anos, cujo percurso académico, social e profissional pode ser objecto de validação e de certificação (Decreto-lei nº 64/2006).

Com a adoção dessa medida, a perspectiva é a de expandir o acesso ao ensino superior a novos públicos, aqueles que a ele não acederam na idade normal e contribuir, em simultâneo, para impedir a diminuição de estudantes no ensino superior e diminuir a natureza elitista desse nível de ensino em Portugal (Cabrito, 2002; Cerdeira, 2009), dando resposta à Comunicação da Comissão Europeia ao Parlamento Europeu em 15 de Maio de 2006 e intitulada "Realizar a Agenda da Modernização das Universidades: Ensino, Investigação e Inovação":

... na sua maioria, as universidades [da União Europa] tendem a oferecer os mesmos cursos ao mesmo grupo de jovens estudantes mais qualificados do ponto de vista académico, não se abrindo a outros tipos de aprendizagens e a outros tipos de alunos ... Esta situação, para além de ter limitado o acesso a grupos sociais desfavorecidos e impedido taxas de matrícula mais elevadas... (p. 3).

### **O Processo dos *Maiores de 23 em Portugal*: breve descrição**

Numa resposta a este desafio de aumentar o número de alunos e diversificar as respectivas origens, alguns estabelecimentos de ensino superior, nomeadamente a Universidade de Lisboa, publicitaram, em 2006, e na sequência de legislação adequada (Decreto-lei nº 64/2006), uma nova forma de acesso ao ensino superior designada, genericamente, pelo Processo dos *Maiores de 23*.

O processo *Maiores de 23* constitui um dispositivo de acesso ao ensino superior para os adultos com mais de 23 anos, quaisquer que sejam as suas habilitações académicas. Apenas têm que demonstrar, em exame presencial e entrevista, capacidade para frequentar, com sucesso, este nível de ensino.



Trata-se de um concurso extraordinário que avalia não tanto os conhecimentos dos candidatos mas sim a sua capacidade argumentativa e de raciocínio lógico ao mesmo tempo que certifica a experiência profissional, as aprendizagens adquiridas e competências desenvolvidas, a partir de um processo de reconhecimento e certificação dos adquiridos.

Para a ordenação dos candidatos e respectivo acesso são elementos relevantes, um exame, consubstanciado numa prova escrita presencial; e a experiência analisada a partir do *curriculum vitae* e de uma entrevista. A cada um destes instrumentos de acesso é atribuída determinada valoração que varia entre as instituições porque cada uma, no âmbito da sua autonomia, pode atribuir percentagens diferentes. A universidade de Lisboa, por exemplo, no ano de 2010/2011 as percentagens foram distribuídas da seguinte forma: 40% para a prova escrita e 60% para a entrevista e o *curriculum vitae*.

Na correção da prova escrita são privilegiados, mais do que os conhecimentos dos candidatos, as capacidades de interpretação e análise de um texto, a reflexão em torno de um problema, argumentação lógica e escrita formal, sendo, para o efeito, utilizado o Referencial Europeu de Competências - Chave para a Educação e Formação de Adultos.

A elaboração do currículo por cada candidato obedece ao *Europass CV* - o modelo de currículo europeu adaptado pela União Europeia. Na respectiva análise são consideradas as habilitações académicas e experiências profissionais dos candidatos e sua relação com o curso a que se candidatam; o percurso profissional; a formação profissional contínua; as competências linguísticas e informáticas; as competências sociais (quais e em que contexto foram adquiridas); e, outras informações que o candidato julgue útil apresentarem (como os hábitos de leitura; a prática associativa; a prática desportiva; os *hobbies*; etc.). A entrevista serve para perceber a capacidade argumentativa dos candidatos e a capacidade para resolver problemas e responder a novas situações, bem como a sua atitude face ao outro.

Uma vez inserido na instituição, cada novo aluno pode, ainda, solicitar a certificação dos seus saberes, de acordo com o estabelecido no Regulamento de Acesso, em termos de prazos e de condições, a partir de um Contrato de Formação/Creditação estabelecido entre o estudante e o respectivo supervisor, no estabelecimento de ensino.

Este procedimento exige, da Instituição, a constituição de um júri de acompanhamento e creditação que irá acompanhar o estudante durante o processo de creditação bem como avaliar e certificar, em conformidade com o Regulamento, os saberes e competências dos novos estudantes concedendo-lhes, ou não, equivalência a uma ou a mais unidades curriculares do curso frequentado,

até 60 créditos, o que corresponde ao total das unidades curriculares de um ano lectivo integral.

Os dados estatísticos expostos na Tabela 05 a seguir, apontam que o acesso dos maiores de 23 anos ao ensino superior de Portugal representa em média 13,5% dos estudantes que ingressam a cada ano no sistema público e privado.

**Tabela 05** – Evolução do número de estudantes maiores de 23, inscritos no 1º na pela 1ª vez, no Ensino Superior, universitário e politécnico, público e privado, 2006-07 a 2009-2010\*.

Ano letivo	Nº estudantes maiores de 23			Total de Inscritos	% de inscritos com a prova de 23
	PÚBLICO	PRIVADO	TOTAL		
2006-07	4.257	6.599	<b>10.856</b>	73.484	<b>14,8</b>
2007-08	6.039	5.734	<b>11.773</b>	83.139	<b>14,2</b>
2008-09	5.373	5.116	<b>10.489</b>	81.900	<b>12,8</b>
2009-10	4.960	5.043	<b>10.003</b>	81.368	<b>12,3</b>
<b>Δ (%) 2006-07 / 2009-10</b>	<b>16,5</b>	<b>-23,6</b>	<b>-7,9</b>	<b>10,7</b>	<b>-</b>

Fonte: Ministério de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/DGES - Direcção Geral de Ensino Superior. OCES – Direcção de Serviços de Estatísticas e Indicadores de 2006-07 a 2009-10. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt> Acesso: 15/03/2011.\*Não inclui o ensino militar e policial e a Universidade Aberta (a distância)

É possível observar que o ano letivo 2007-08 apresentou o maior número de estudantes maiores de 23, inscritos no período. Nos anos subsequentes, no entanto, vem ocorrendo um decréscimo no número de inscritos, tanto no sistema público como no sistema privado, sendo que o último apresentou um decréscimo de -23,6% no período de 2006-07 a 2009-10. A evolução do número de candidatas inscritos no regime geral no período apresenta um crescimento de 10,7% no período, enquanto que os inscritos maiores de 23, reduziram em 7,9% no mesmo período.

Com a finalidade de identificar se os estudantes maiores de 23 inscritos são efetivamente trabalhadores que não puderam realizar estudos superiores na idade própria, Cabrito (2009), realiza um estudo de caso, na Universidade de Lisboa, no período de 2006 a 2008. Os dados evidenciaram que: a) a maioria dos estudantes se encontram na idade de 24 anos, sendo 23 a idade mínima exigida na candidatura; b) é predominante os indivíduos que possuem o 12º ano e superiores; c) o acesso pela via dos Maiores de 23 tem tido maior incidência nos públicos tradicionais do que nos adultos profissionais. Conclui que a radiografia dos inscritos no processo *Maiores de 23* na Universidade de Lisboa, no período

de três anos “é elucidativa da forma como os jovens com as habilitações académicas necessárias para aceder aos estudos superiores pela via regular (12º ano) aproveitam essa nova via de acesso”. De fato, os estudantes que têm acesso ao ensino superior por esse processo se constituem numa “população muito jovem, com elevados níveis habilitacionais e fraca experiência profissional” o que demonstra uma inversão dos objetivos dessa política.

Em síntese, pode-se afirmar que a democratização de Portugal iniciada a partir de abril de 1974 se manifestou também na democratização do acesso ao ensino superior com a ampliação estrondosa das matrículas de jovens nesse nível de ensino. Com a adesão de Portugal à União Européia, no entanto, importantes alterações vêm sendo efetivadas pelo governo nesse nível de ensino a partir de 2000, notadamente com a Estratégia de Lisboa e o Processo de Bolonha.

A redução do tempo de formação, a flexibilização curricular, a participação cada vez maior das famílias no financiamento dos estudos (por meio do pagamento de propinas em instituições públicas e privadas), são algumas das medidas adotadas no país para cumprir as exigências postas pela UE e pela OCDE, acentuando a privatização do ensino superior em Portugal.

### **Considerações Finais**

Nestes termos, a partir da análise das políticas de acesso ao ensino superior Brasil/Portugal e as influências das políticas neoliberais é possível apontar elementos de convergências e divergências no contexto da globalização e os desafios que encenam para ambos os países.

As convergências caminham para o atendimento dos princípios da mercadorização do ensino e da ingerência de instituições internacionais de financiamento que passam a ordenar a estrutura da educação, no Brasil o Banco Mundial e em Portugal a OCDE. Estas agências partilham do mesmo princípio da lógica neoliberal em que: a educação superior é concebida como um nível de ensino que comporta a formação sob a responsabilidade do indivíduo; a sociedade do conhecimento deve processar-se de forma global a partir de conhecimentos universais, mas competitivos no mercado; a flexibilização curricular deve considerar as aprendizagens ao longo da vida a partir das oportunidades oferecidas pela diversificação de instituições e de cursos; a mobilidade de estudantes e professores favorece uma hierarquização de saberes, grupos e instituições; o aumento da relevância do ensino superior para a economia a medida que diminui a responsabilidade do Estado e transfere para iniciativa privada, estes dentre outros preceitos.

Neste sentido é possível visualizar a globalização das políticas educativas de âmbito mundial em que a característica principal é a regulação supranacional para criar uma economia dinâmica e competitiva baseada no conhecimento; a expansão do acesso a partir da oferta do ensino privado; políticas de formação e inclusão que favoreçam o reconhecimento e a certificação de competências, necessárias a convivência capitalista do consumo de produtos.

No Brasil o *boom* do crescimento no ensino superior ocorre no setor privado, enquanto em Portugal o setor público é o que apresenta maior número de estudantes. Contudo é preciso atentar que o público/estatal em Portugal não é gratuito como no Brasil, nestes termos o pagamento de propinas em Portugal, em qualquer curso superior, já eleva a despesa familiar com educação o que pode ser um dos fatores que explica a redução da procura por cursos superiores. Enquanto no Brasil, ainda se tem um sistema de universidades gratuitas, daí se explica a grande demanda para este setor e as contínuas lutas de docentes e discentes pela gratuidade do ensino. Todavia a expansão do ensino superior se processa no Brasil pela via do ensino privado que não atende as demandas da população brasileira, uma vez que não apresentam renda suficiente para o pagamento das mensalidades<sup>14</sup>. Portanto, a dinâmica de expansão do ensino superior favorece o setor privado e a lógica mercadológica do capitalismo, mantendo os processos de exclusão de sujeitos, que historicamente são excluídos do acesso a educação.

Este quadro aponta grandes desafios aos educadores e investigadores acerca do pensar e fazer das políticas públicas, pois envolve o entendimento da relação educação e globalização, relação esta que perpassa as dinâmicas sociais, culturais, econômicas, políticas e ideológicas. Ou seja, imprime a necessidade de ler os processos educativos em seus múltiplos e variados contextos, buscando perceber a dialeticidade dos contrários.

E aos países que possuem economia dependente e/ou em desenvolvimento constitui desafio investir em processos formativos que favoreçam o acesso da população de menor poder aquisitivo ao nível maior de formação, na promoção da equidade social.

**Pesquisa financiada pela CAPES por meio de bolsa de Estágio Pós-Doutoral no exterior.**

#### Notas

- <sup>1</sup> Sobre a regulação das reformas educacionais propostas pela união europeia, conferir os documentos a seguir: Declaração de Sorbonne (1998); Declaração de Bolonha (1999); Estratégia de Lisboa (2000); Relançamento da Estratégia de Lisboa (2003); Novo ciclo da Estratégia de Lisboa Renovada (2008).
- <sup>2</sup> O MAC foi proposto pelo Conselho Europeu de Lisboa em 2000 a serviço do cumprimento dos objetivos da estratégia de Lisboa (2000 – 2010). Refere-se a uma forma transnacionalizada de organização do trabalho sob orientações de valores de referências e indicadores que sejam respostas aos desafios da globalização e contribua para tornar a União Europeia torna-se uma economia forte e competitiva. Ver Teodoro (2010)

- <sup>3</sup> Ver Bresser-Pereira, L. C. (1998). Reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle. Brasília: MARE, *Cadernos MARE*, n. 1.
- <sup>4</sup> Kruppa, S. M. P. (2001). O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90. [www.anped.org.br/reunioes/24/t0511651397173.doc](http://www.anped.org.br/reunioes/24/t0511651397173.doc). Consultado em 30/03/2011.
- <sup>5</sup> O PROUNI foi criado em 2004 e institucionalizado em 2005 e concede bolsas de estudo para alunos oriundos de camadas populares em instituições privadas que recebem a isenção de alguns impostos. Também para a promoção do acesso o governo implantou um sistema de cotas nas universidades públicas e a expansão das IES a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Tais medidas buscam atender 30% da população entre 18 e 24, até o ano de 2010 de acordo com o Plano Nacional da Educação. Meta que não foi alcançada, pois o acesso destes jovens em 2009 chegou a 14,4%, como taxa de escolarização líquida.
- <sup>6</sup> Os parâmetros da Lei são definidos pelo Decreto Lei nº 3.860, de 09/Julho/2001, que no art. 7º estabelece uma nova organização para as Instituições de Ensino Superior (IES), quais sejam: I – Universidades, II Centros Universitários e III Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos ou Escolas Superiores. E define, no art. 8º em consonância com os artigos 52º, 53º e 54º da LDB que as atividades de ensino, pesquisa e extensão destinam-se às universidades, diferenciando-as das IES que se dedicam especialmente ao ensino e eventualmente à extensão.
- <sup>7</sup> O mandato do segundo governo do presidente Lula da Silva encerrou em dezembro de 2010, no entanto, os dados mais atuais do INEP são referentes ao ano de 2009.
- <sup>8</sup> Esse valor e menor do que anunciado inicialmente quer era de 3,75 bilhões. O REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) prevê o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país. Ver. [http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25&Itemid=28](http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28)
- <sup>9</sup> Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNDA (2009) aponta uma população de 190.732.694, desta 22,9% vivem com  $\frac{1}{2}$  salário mínimo, 24,8% vivem com até 1 salário mínimo, 8,3% vivem com até 3 salários mínimos e 5,1% com mais de 5 salários mínimos, este último calcula-se o suficiente para o pagamento de mensalidades em instituições privadas. Ver. [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoedevida/indicadoresminimos/sinteseindicisociais2010/SIS\\_2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoedevida/indicadoresminimos/sinteseindicisociais2010/SIS_2010.pdf). Acessado em 31/03/2011.
- <sup>10</sup> Ver. <http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2010/11/18/ibge-14-4-da-populacao-entre-18-e-24-anos-frequentavam-ensino-superior-em-2009>. Consultado em 31/03/2011
- <sup>11</sup> A Universidade de Coimbra que é a mais antiga universidade do país, fundada em 1290; a Universidade de Évora, criada em 1559 foi extinta em 1759 e refundada em 1973; a Universidade de Lisboa e a Universidade de Porto, ambas criadas em 1911; a Universidade Técnica de Lisboa, criada em 1930; Universidade Nova de Lisboa e a Universidade do Minho criadas em 1973.
- <sup>12</sup> Fundado em 1972.
- <sup>13</sup> A OCDE publica relatórios sobre estudos realizados sobre a educação nos países membros, divulgando dados estatísticos sobre os sistemas educacionais, como taxa de escolarização, gastos públicos, taxas de evasão, diplomados, etc., bem como dados comparativos sobre os indicadores de desempenho desses países que são utilizados pelos governos como referência para as (re) formulações das políticas educacionais. Sobre o papel da OCDE na definição das políticas educacionais em Portugal, consultar Seixas (2010).
- <sup>14</sup> Apenas 15,2% da população brasileira ganha entre 3 a 5 salários mínimos, calcula-se o suficiente para o pagamento das mensalidades. Ver. IBGE, 2010.

### Referências Bibliográficas

Banco Mundial (1995). *Priorities and strategies for education*. Washington: Bird Bresser-Pereira, L. C. (1998). Reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle. Brasília: MARE, *Cadernos MARE*, 1,

- Cabrito, B. (2002). *O Financiamento do Ensino Superior: Condição Social e Despesas de Educação dos Estudantes Universitários em Portugal*. Lisboa: Educa.
- Cabrito, B. (2005). El proceso de Bolonia: desarrollo de las poblaciones o la respuesta a los imperativos económicos. *Anais. XIV Jornadas de la Asociación de la Economía de la Educación*. [Diez, M., Veiga, M. e Perez, M. (coords.)]. (pp. 451-462). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Cabrito, B. (2009). A procura de novos públicos para o ensino superior num período de recessão: o processo dos Maiores de 23. *Anais. XVIII Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación*.
- Carré, Ph. (2005). *L'Apprenance: Vers un Nouveau Rapport au Savoir*, Paris, Dunod.
- Cerdeira, L. (2009). *O Financiamento do Ensino Superior Português. A partilha de Custos*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, em 27 de Março.
- Chaves, V. J. (2010). Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. *Educação e Sociedade*, n. 111, v. 31, abr. – jun.
- Comissão das Comunidades Europeias (1995). *Livro Branco sobre a Educação e a Formação: Ensinar e Aprender – Rumo à Sociedade Cognitiva*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
- Comissão das Comunidades Europeias (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida. Documento de trabalho dos serviços da Comissão*. Bruxelas: CCE.
- Comissão das Comunidades Europeias (2006). *Comunicação da Comissão Europeia ao Parlamento Europeu em 15 de Maio de 2006* e intitulada "Realizar a Agenda da Modernização das Universidades: Ensino, Investigação e Inovação". Bruxelas: CCE. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CÔM:2006:0502:FIN:pt:PDF>
- Conselho da União Europeia. *Estratégia de Lisboa* (2000). Disponível em: [http://ue.eu.int/ue-Docs/cms\\_Data/docs/pressData/pt/ec/00100-rl.po.htm](http://ue.eu.int/ue-Docs/cms_Data/docs/pressData/pt/ec/00100-rl.po.htm). Acesso em 10.fev.2011
- Dale, R. (2004). Globalização e educação: demonstrando a existência de uma "Cultura Educacional Mundial Comum" ou localizando uma "Agenda Globalmente Estruturada para a Educação"? *Educação e Sociedade*. maio/ago., vol.25, no.87 (p. 423-460). Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101), consultado em 30-06-2011.
- Declaração de Bolonha* (1999). Disponível em <http://www.mctes.pt/archive/doc/Bolonha.pdf>, consultado em 10-02-2011.
- Dias, J. R. O (Relator) (1996). A educação de adultos em Portugal no contexto da educação ao longo da vida. *Parecer n.º 1/96*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Frigotto, G. (Org.) (1998). *Educação e Crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (2010). Estudos e Pesquisas Informação Demográfica e Socioeconômica. *Síntese de Indicadores Sociais Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira. número 27*. Disponível em [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS\\_2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS_2010.pdf).
- Kruppa, S. M. P. (2007). *O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90*. Disponível em [www.anped.org.br/reunioes/24/t0511651397173.doc](http://www.anped.org.br/reunioes/24/t0511651397173.doc).
- Jezine, E.; Batista, M. S.; Monfredi, I.; Santos, E. (2010). Globalização e políticas para a Educação Superior no Brasil. In: Teodoro, A. *A Educação superior no Espaço Iberoamericano*. Do elitismo à Transnacionalização. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Leher, R. (1998). *Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para "alívio" da pobreza*. Tese de Doutoramento. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Lima, L. (2008). A educação não é conosco. *Jornal A Página da Educação*, 182, (XVII), 5-10.
- Mancebo, D. (2004). Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento, *Educação e Sociedade*, 88, (XXV). 13-20.
- Mendes, M.; Galego, C. (2009). La regulación transnacional e las políticas educativas. El papel de los indicadores de comparación internacional em la construcción de una agenda global de educación. In: Teodoro, A.; Montané, A. *Espejo y Reflejo: políticas curriculares y evaluaciones internacionales*. (pp. 15-36).Valência. Alemanha.

- Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2006). Decreto-lei nº 64/2006. Dispõe sobre Regime especial acesso maiores 23. Publicado no *DIÁRIO DA REPÚBLICA—I SÉRIE-A N.º 57—21 de Março de 2006*. Disponível em: <http://www.unl.pt/bolonha/docs-pdf/decreto-lei-64-2006/view>, consultado em 20-02-2011.
- Ministério de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/DGES-Direcção Geral de Ensino Superior. *Estatísticas e Indicadores do Ensino Superior de 1990/1991 em diante*. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt>, consultado em 15-03-2011.
- Santos, B. S. (2002). *Os processos da globalização*. Disponível em: [www.eurozine.com](http://www.eurozine.com). consultado em 15-03-2008.
- Seixas, A. M. M. T. (2010). Portugal e o espaço europeu de ensino superior: regulação supranacional e políticas públicas. In: Cabral Neto, A.; Rebelo, M.P.P.V (org.). *O ensino superior no Brasil e em Portugal*. Natal: EDUFRN.
- Sguissardi, V. (Org.) (2009). *Universidade brasileira no século XXI*. São Paulo: Cortez.
- Teodoro, A. (2007). A educação em tempo de globalização. Modernização e hibridismo nas políticas educativas em Portugal. *Revista Lusófona de Educação*, 10
- Teodoro, A (2010). *Educação, Globalização e Neoliberalismo. Os novos modos de regulação transnacional das políticas de educação*. Lisboa. Edições Universitárias Lusófonas.

---

### **Edineide Jezine**

Professora na Universidade Federal de Paraíba.  
Pós-doutoranda na ULHT. Bolseira Capes/FCT  
[edjezine@gmail.com](mailto:edjezine@gmail.com)

---

### **Vera Lúcia Jacob Chaves**

Professora na Universidade Federal do Pará.  
Pós-doutoranda na Universidade de Lisboa.

---

### **Belmiro Gil Cabrito**

Professor no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.