

ENSINO SUPERIOR NOTURNO NO BRASIL: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO, DA PERMANÊNCIA E DA QUALIDADE

João Ferreira de Oliveira

UFG/Brasil

joãofo@terra.com.br

Mariluce Bittar

UCDB/Brasil

bittar@ucdb.br

Resumo: O presente texto analisa a oferta de ensino superior noturno no Brasil, destacando o processo de democratização do acesso, da permanência e da qualidade. Examina-se, pois, as condições de acesso e de permanência dos estudantes dos cursos superiores noturnos, bem como a qualidade dos cursos ofertados, tendo em vista compreender se o acesso e a realização de tais cursos contribuem efetivamente para a democratização da educação superior, de forma a propiciar maior inclusão social dos estudantes trabalhadores e, conseqüentemente, a melhoria da sua qualidade de vida.

Palavras-chave: ensino superior; acesso; ensino noturno.

O presente texto analisa a oferta de ensino superior noturno no Brasil, destacando o processo de democratização do acesso, da permanência e da qualidade, considerando que o ensino noturno vem historicamente atendendo aos estudantes trabalhadores pertencentes aos segmentos menos favorecidos da sociedade. Problematisa-se, pois, as condições de acesso e de permanência dos estudantes dos cursos superiores noturnos, bem como a qualidade dos cursos ofertados, tendo em vista compreender se o acesso e a realização de tais cursos contribuem efetivamente para a democratização da educação superior, de forma a propiciar maior inclusão social dos estudantes trabalhadores e, conseqüentemente, a melhoria da sua qualidade de vida.

O ENSINO NOTURNO E O ACESSO A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: BREVE RETROSPECTIVA

De modo geral, o acesso e a expansão do ensino superior noturno no Brasil estão associados ao processo de massificação do sistema de ensino a partir da década de 1930, no contexto da industrialização do país. Antes, porém, no período do Brasil-Império (1822-1889), já se encontra os primeiros movimentos para a oferta do ensino noturno, com a criação de escolas destinadas a atender uma demanda de adultos analfabetos no país. Entretanto, é na república velha (1889-1930), que ocorre a estruturação de escolas de operários para atendimentos a crianças, jovens e adultos, inseridos no mercado de trabalho. A partir da era

Vargas (1930-1945) a educação de adultos inseriu-se numa política de governo, devido ao grave problema do analfabetismo. Durante o período populista (1946-1964), a demanda por educação aumentou e o ensino noturno aparece como forma de acesso à educação das crianças e jovens que, precocemente, passaram a integrar o mercado de trabalho.

No início dos anos 1960, no âmbito do ensino superior, os *estudantes excedentes*, reivindicaram mais vagas, o que favoreceu a abertura de faculdades no turno noturno, principalmente no setor privado. Já no final desta década, verifica-se que muitos estudantes não conseguiam dar continuidade aos estudos devido, em grande parte, à dificuldade de conciliar trabalho e estudo e também pagar as mensalidades nas IES privadas. Tal situação levou o governo, durante o regime militar (1964-1984), a unificar o vestibular em todo o país, criar o vestibular classificatório, instituir o ensino de 2º grau profissionalizante por meio da Lei nº 5.692 de 1971 e criar o Programa de Crédito Educativo em 1975, como medidas para solucionar as pressões por vagas no ensino superior. Desde então, o acesso ao ensino superior, sobretudo em cursos noturnos, vem ampliando a categoria de estudante trabalhador, sobretudo nas IES privadas, que cresceram enormemente durante o regime militar, contando com o apoio dos recursos públicos.

A procura por educação no turno noturno por jovens e adultos trabalhadores continua a partir do processo de *redemocratização do país*, nos anos de 1980, e perdura até os dias atuais em todo o país. Isso ocorre porque historicamente o ensino superior está associado ao ideário da mobilidade e ascensão social, o que faz com que as famílias e os jovens das camadas menos favorecidas façam um esforço financeiro muito grande para assegurar que pelo menos alguns jovens possam romper o ciclo vicioso da posição de classe e de exclusão social, acreditando que o diploma trará oportunidades de ingresso e permanência no mercado de trabalho, bem como uma melhoria significativa do poder aquisitivo¹.

A compreensão da problemática histórica do ensino superior noturno no Brasil também pode ser compreendida a partir da história do acesso ao ensino superior ao longo das reformas da educação, tendo por base categorias como: democratização e universalização do ensino, igualdade de oportunidades, qualidade de ensino, avaliação, dentre outras. Nessa direção, Oliveira (1994), utilizando uma periodização baseada em critérios político-econômicos, combinada com categorias de análise, estabelece quatro fases que retratam as perspectivas históricas do processo de democratização ou de universalização do acesso ao ensino superior no país. São elas:

- a) *A fase da democratização restrita* (até 1930). Até o início da era Vargas o ensino superior continua restrito a uma pequena elite. O discurso de democratização e universalização do

ensino não chegou com intensidade ao ensino superior e, portanto, não ameaçou a hierarquização do sistema de ensino brasileiro.

- b) *A fase da democratização populista: nacionalismo e desenvolvimentismo (1930 a 1964).* Nesse período, ocorre um processo de abertura e expansão do ensino superior, o que pode ser constatado por meio do crescimento do número de Instituições de Ensino Superior (IES), sobretudo públicas. A partir do final da era Vargas (1945) ocorre um processo de federalização de IES, a criação de novas universidades e escolas, a equivalência dos cursos de nível médio, a tomada de consciência da educação como direito de todos e a discussão da supressão do exame vestibular e da acessibilidade universal.
- c) *A fase da democratização autoritária: segurança e desenvolvimento (1964-1984).* Nessa fase, são implementadas medidas para, em parte, conter a expansão do ensino superior e, em parte, para dar vazão à demanda por esse nível de ensino. Dentre essas medidas, destacam-se: a ampliação das dificuldades para autorização e reconhecimento de cursos; a criação do crédito educativo; o crescente desmonte do vestibular unificado; as críticas às provas objetivas com a volta da redação; a volta do critério eliminatório combinado, agora, com o classificatório; a institucionalização da pós-graduação para a manutenção da verticalidade do ensino; a profissionalização universal e compulsória; a criação dos cursos de curta duração.
- d) *A fase da democratização relativa: a construção da democracia política* (a partir da segunda metade da década de 1980). Nesse novo contexto, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, as IES gozam de *autonomia* na realização de seus concursos vestibulares, ou seja, elas podem definir os critérios e a forma de seleção dos seus futuros estudantes, o que veio a ser consolidado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n. 9.394/1996) que substitui a palavra vestibular por *processos seletivos*. Reafirma-se, no entanto, na Constituição e na LDB, o ideário de que o ensino superior deve ser oferecido *segundo a capacidade de cada um*. Observa-se que desde a década de 1990 há uma movimentação das IES e do governo federal no sentido de diversificar os processos seletivos para ingresso no ensino superior.

As taxas de escolarização bruta (20,1%) e líquida (12,1%)² do ensino superior no Brasil, em 2006, associadas às *fases de democratização*, evidenciam o alto nível de exclusão econômica e de seletividade social no Brasil, em termos do acesso e permanência nesse nível de ensino. Pode-se afirmar, portanto, que aqueles que conseguem ingressar no ensino superior, mesmo no turno noturno, fazem parte de um segmento que já passou por um processo de seleção social bem mais amplo.

Os dados das tabelas 01 e 02, a seguir, evidenciam o número de matrículas na educação básica e superior, bem como em algumas modalidades de ensino, com destaque para os percentuais de matrículas no ensino noturno. A tabela 1 nos permite ver que as matrículas no ensino médio estão decrescendo enquanto as matrículas na educação superior estão crescendo ano a ano, o que poderá implicar em diminuição da demanda para a educação superior caso essa tendência se mantenha.

Tabela 01 – Matrículas no Brasil por etapa e modalidade de educação no período de 2004 a 2008.

Etapas e modalidades de educação	Matrículas				
	2004	2005	2006	2007	2008
Educação Infantil	6.903.763	7.205.039	7.016.095	6.509.868	6.719.261
Ensino Fundamental	34.012.434	33.534.700	33.282.663	32.122.273	32.086.700
Ensino Médio	9.169.357	9.031.302	8.906.820	8.369.369	8.366.100
Educação Especial	371.382	378.074	375.488	348.470	319.924
Educação de Jovens e Adultos	5.718.061	5.615.426	5.616.291	4.985.338	4.945.424
Educação Profissional	676.093	707.263	744.690	693.610	795.459
Educação Superior	4.163.733	4.453.156	4.676.646	4.880.381	5.080.056

Fonte: elaborado pelos autores com base nos dados dos Censos - INEP/MEC.

Tabela 02 - Percentual de matrículas no turno noturno no ensino fundamental e médio no Brasil – de 2004 a 2008.

Modalidade	Série	% de Matrículas				
		2004	2005	2006	2007*	2008*
Ensino Fundamental	%	12,6	11,1	9,1	3,3	2,6
	1ª a 4ª série	1,7	1,5	1,1	Nc	Nc
	5ª a 8ª série	10,9	9,6	8,0	Nc	Nc
Ensino Médio	%	45,1	44,1	42,8	41,2	39,1
	1ª série	16,8	16,2	15,6	Nc	Nc
	2ª série	14,4	14,0	13,6	Nc	Nc
	3ª série	13,2	13,5	13,2	Nc	Nc
	4ª série	0,3	0,2	0,2	Nc	Nc
	Não seriada	0,4	0,2	0,2	Nc	Nc

Fonte: elaborado pelos autores com base nos dados dos Censos – INEP/MEC.

*Não constam nos dados dos censos matrículas por turnos (diurno e noturno) segundo as séries.

Na tabela 2 observa-se que os percentuais de oferta no ensino fundamental no turno noturno, concentram-se mais nas séries de 5ª a 8ª. No ensino médio, por sua vez, a oferta de ensino noturno é evidente, alcançando uma média de 42,46% no período 2004 a 2008. Todavia, nesse mesmo período verifica-se uma ligeira queda no percentual de matrículas.

Conforme dados da Tabela 03 (BRASIL. Inep, 2009), a oferta de ensino noturno, na educação superior, é maior na rede privada (70,9%); na rede pública esse percentual de matrículas é de 37,7%. No geral, 62,6% das matrículas são registradas no turno noturno. Portanto, verifica-se que boa parte dos estudantes trabalhadores está matriculada no ensino noturno privado e que o setor público concentra sua oferta no turno diurno (62,3%), o que torna difícil o acesso e a permanência de estudantes trabalhadores, sobretudo aos cursos considerados de melhor qualidade.

Tabela 03 - Matrículas no ensino superior no Brasil por turno e categoria administrativa em 2008.

Categoria Administrativa	Total	Matrícula/Turno			
		Diurno	%	Noturno	%
Público	1.273.965	793.181	62,3	480.784	37,7
Privado	3.806.091	1.107.262	29,1	2.698.829	70,9
Total	5.080.056	1.900.443	37,4	3.179.613	62,6

Fonte: INEP/MEC - 2009.

Em 2008, o maior número de matrículas aparece nas IES particulares, seguida das comunitárias/confessionais/filantropicas. O segmento privado tem maior presença, em termos de matrículas, no turno noturno, seguido das instituições estaduais e federais. No tocante ao diurno, o setor privado também é predominante, seguido das IES federais e estaduais.

Tabela 04 - Matrículas por turno segundo a rede administrativa da IES - 2008

Rede Administrativa da IES	Total	Matrículas/Turno			
		Diurno	%	Noturno	%
Federal	643.101	476.509	74,1	166.592	25,9
Estadual	490.235	276.792	56,5	213.443	43,5
Municipal	140.629	39.880	28,4	100.749	71,6
Comunit./Confes./Filant.	1.357.290	470.943	34,7	886.347	65,3
Particular	2.448.801	636.319	26,0	1.812.482	74,0

Fonte: INEP/MEC - 2009.

As matrículas no ensino superior em 2008 (BRASIL. Inep, 2009) refletem o *boom* expansionista da última década, que esteve centrada na expansão acelerada do setor privado. Essa expansão, como se observa na Tabela 04, ocorreu, sobretudo, no noturno. Portanto, pode-se afirmar que as oportunidades de acesso ao ensino superior para os estudantes

trabalhadores ficam quase sempre restritas à iniciativa privada, uma vez que a oferta pública, sobretudo nas IES federais e estaduais, é predominante no turno diurno.

O DIPLOMA E A ASCENSÃO SOCIAL: O ENSINO NOTURNO E OS TRABALHADORES

A conquista de um diploma de curso de nível superior é, ainda, o desejo da grande maioria dos jovens e, em especial, dos seus pais. Os esforços, principalmente, das famílias de classe social menos favorecida para conquistarem um espaço na sala de aula requer, em geral, dispêndios financeiros elevados, sobretudo se o curso for realizado em IES privada. Quando um jovem de família de baixo poder aquisitivo ingressa em curso de nível superior, parte significativa da renda familiar passa a ser destinada à sua permanência no referido curso. Em geral, o jovem precisa continuar trabalhando e ainda contar com o apoio familiar para pagar as mensalidades. Caso não consiga realizar esse pagamento, entra nas estatísticas da inadimplência e da evasão, o que se observa por meio das altas taxas de vagas não preenchidas em IES privadas, sobretudo na última década.

No Brasil, dado ao fato de que a oferta de vagas é insuficiente nas IES públicas, que respondem por apenas 25,1% das matrículas em cursos de graduação, os estudantes trabalhadores, que concluem o ensino médio, acabam tendo que tentar fazer um curso superior em IES privada, que responde por 74,9% das matrículas no país (BRASIL, Inep, 2009). Devido à enorme demanda para universidades e outras IES públicas, os cursos se tornam bastante seletivos, sobretudo para aqueles com maior *status* social e que, em tese, garantem uma maior mobilidade social. Isso faz com que boa parte dos jovens que estudaram somente em escolas públicas e que precisam trabalhar para garantir a subsistência familiar, não consiga ingressar no sistema público de ensino superior, em especial nos cursos que demandam dedicação integral e que, normalmente, são os mais concorridos.

Resta, portanto, aos jovens trabalhadores a *opção* dos cursos menos prestigiados ou menos concorridos em IES públicas ou a realização de cursos em IES privadas, muitas vezes de baixa qualidade, como atestam os indicadores de qualidade da avaliação realizada pelo governo federal na última década. Nessa condição, a grande maioria dos jovens trabalhadores, que ingressam nos cursos superiores em IES privadas, precisa de ajuda financeira para o pagamento das mensalidades.

No Brasil, essa situação dos jovens trabalhadores que não conseguem pagar suas mensalidades em IES privadas tornou-se mais evidente com a criação, em âmbito federal, do

Programa Crédito Educativo, criado em 1975, e substituído pelo Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), por meio da Lei n.10.260, de 12 de julho de 2001. Destaca-se ainda, nessa direção, o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), criado pela MP nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, voltado para a “concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao Programa”.

De modo geral, verifica-se que as diferentes modalidades de financiamento, em que pese os objetivos de colaborar com os estudantes trabalhadores que não conseguem pagar as mensalidades dos seus cursos, beneficiam diretamente as IES privadas, seja por meio da transferência direta de recursos públicos, seja por meio da concessão de benefícios fiscais. Tal situação, no entanto, tem, em geral, o apoio de amplos segmentos da sociedade, no contexto de uma sociedade capitalista liberal, uma vez que a busca pelo *diploma* se impõe como prioridade. Os esforços envidados para sua obtenção são visíveis no processo educacional, já que o diploma tem grande significado em termos de ascensão, prestígio e poder, sobretudo nas camadas médias.

Historicamente, o sistema educacional brasileiro desempenha a função de fornecer diplomas como forma de garantir conhecimentos, prestígio e poder, no contexto de reprodução da sociedade e de dualização da educação, ou seja, de uma escola para as elites e de uma escola para as camadas menos favorecidas. O ingresso no ensino superior é certamente uma parte visível desse funil de seletividade social, perpassado por processos de seleção excludentes adotados pelas IES, especialmente as públicas. Processos que aniquilam o ideário, o sonho, a igualdade real de oportunidade dos estudantes que buscam, no ensino superior, uma oportunidade de conquistar um espaço na carreira acadêmica e profissional. O esforço é ainda maior para os estudantes universitários que estão matriculados nos cursos noturnos, pois para a grande maioria, isso acontece depois de uma jornada de trabalho diária de oito horas. A frustração pode vir de várias formas nessa trajetória: evadir-se por não conseguir pagar as mensalidades; não acompanhar o curso devido a fragilidade da formação anterior; concluir o curso e descobrir que pouco ou quase nada foi agregado de valor à formação, devido a qualidade do curso; não conseguir inserir-se profissionalmente no mercado de trabalho; e, finalmente, não conseguir a melhoria da qualidade de vida que tanto desejava.

A democratização da educação superior, com perspectiva de universalização desse nível de ensino, deve ser entendida, pois, como uma exigência da sociedade moderna ou mesmo da chamada *sociedade do conhecimento* e, além disso, um direito social numa sociedade de direitos que aprofunda o processo democrático, tornando-o substantivo e real. O homem dotado de saberes, conhecimentos, habilidades pode efetivamente constituir-se como *intelectual* que colabora na criação e recriação do poder, tendo em vista o pleno exercício da cidadania, daí a importância da democratização do acesso ao ensino superior e dos compromissos sociais e políticos que devem marcar uma formação autônoma, crítica e cidadã.

O ESTUDANTE DO CURSO NOTURNO: A DUPLA JORNADA DE TRABALHO

A denominação *estudante trabalhador* é, geralmente, atribuída aos estudantes de cursos superiores que, além de estudarem, estão inseridos no mundo do trabalho. São estudantes de cursos noturnos, sobretudo de instituições particulares, pois são essas que oferecem o maior número de cursos e vagas nesse turno (BITTAR, 2000). Para Gorz (1980, p. 53), o fato de esses trabalhadores freqüentarem “cursos noturnos é sinal de uma aspiração da massa, isto é, fugir à condição operária voltando à escola. Mas essa tentativa quase sempre acaba em fracasso, pois não há vínculo entre escola e fábrica, entre a necessidade de mudar a natureza e a organização do trabalho e o que a escola ensina (PUCCI; OLIVEIRA; SGUISSARDI, 1995, p.38). Além disso, o cansaço físico e o desgaste diário desse estudante conferem um sentimento de impotência ou até mesmo de descompromisso com o aprofundamento dos estudos. Esses componentes, somados ao fato de que em muitos casos o estudante não está matriculado no curso de sua preferência, geram uma visão utilitarista do conhecimento, pois ele acredita ter sentido estudar somente aquilo que supostamente seria aplicável na *vida prática do trabalho* (BITTAR, 2000, p. 170).

Para Pucci, Oliveira e Sguissard (1995, p. 31), uma das características mais marcantes do estudante dos cursos noturnos refere-se à sua “condição de trabalhador desqualificado e superexplorado ao peso de um salário vil e de uma insuportável dupla jornada de trabalho: a da fábrica, loja ou escritório e da escola noturna”. A condição de trabalhador, que percebe baixos salários e que precisa trabalhar para poder arcar com as despesas do curso é uma constante no perfil desses estudantes (p.35). Mas, o que leva o jovem trabalhador a buscar realizar um curso de nível superior? As respostas podem estar relacionadas às necessidades familiares e pessoais, à melhoria das condições de vida e ascensão social, à ampliação do mercado de trabalho etc., mas podem-se buscar respostas também nas alterações produtivas e

no regime de acumulação capitalista, que tem necessidade de formar e compor melhor a força de trabalho, isto é, elevar a qualificação dos trabalhadores e ampliar a margem de lucro.

Essa articulação entre as horas de trabalho diurno e as horas de sobre-trabalho em cursos noturnos apresenta-se como uma sobrecarga muscular-nervosa fatigante, pois tudo isso exige esforço e sofrimento. Essa forma de *sofrimento social* torna-se, em grande parte, determinante do desempenho desses estudantes, sobretudo porque também já acumulam deficiências de aprendizagem no processo de escolarização ou apresentam baixo capital cultural (BOURDIEU, 1997).

Mesmo nesse contexto social, observa-se que, nas últimas décadas, ingressar em um curso superior não é somente o desejo de jovens entre 18 e 24 anos de idade, mas de pessoas com idade mais avançada, que buscam, em geral, uma requalificação para manter-se no mercado de trabalho, aumentar a mobilidade profissional ou mesmo reingressar no mercado de trabalho, em razão dos constantes ciclos de desemprego. Além disso, a educação de nível superior vem se tornando uma necessidade no atual contexto de reestruturação produtiva e, por essa razão, os jovens e adultos trabalhadores buscam, mesmo em condições adversas, realizarem seus estudos pós-médios. De um lado, o discurso da necessidade de qualificação permanente para a chamada *sociedade do conhecimento* e, de outro, o ideário do sucesso e da ascensão social por meio do esforço pessoal e do desenvolvimento dos dons e talentos naturais. Nessa caminhada, o jovem trabalhador nem sempre consegue avaliar com precisão as condições, a qualidade e as reais chances de sucesso com a realização do “curso escolhido”. Se o mercado de trabalho atual não exige simplesmente o diploma, mas seleciona por meio de competências e habilidades, pode-se esperar muito pouco de uma formação feita em condições precárias, tanto do ponto de vista do estudante como do ponto de vista da qualidade do curso, o que significa concretamente que a formação em questão dificilmente atenderá às exigências produtivas atuais e perfis profissionais do mundo do trabalho.

A dupla jornada de trabalho do estudante do curso noturno evidencia, certamente, um esforço enorme para romper o ciclo de reprodução social estabelecido numa sociedade estruturada por meio de classes sociais, o que pode ser observado no fato desse estudante já ter superado as barreiras do ensino fundamental e médio, em que pese a qualidade dessa formação. Ocorre, todavia, que as posições de classe definem, em geral, a trajetória escolar e profissional, sobretudo dos jovens trabalhadores (BOURDIEU, 1996). As estratégias de sobrevivência social dos trabalhadores, numa sociedade capitalista liberal, certamente passam pela instituição escolar, com suas funções de reprodução social, e pelas ocupações destinadas aos segmentos menos favorecidos, que acabam por definir subjetividades, papéis, *habitus* e

práticas sociais. A crença na ascensão social por meio do esforço pessoal para desenvolver *talentos e dons naturais* é algo construído e incentivado socialmente na sociedade capitalista-liberal e alimentam sonhos e esperança de dias melhores para os segmentos menos favorecidos.

O processo de reestruturação produtiva do capitalismo apresenta, no contexto atual, dificuldades para garantir que o acesso ao ensino superior, ou melhor, que o diploma garanta uma maior mobilidade ou ascensão social. O desemprego estrutural ou tecnológico é uma das tendências do capitalismo acentuada nas últimas décadas e, por essa razão, implica em uma crise do modelo formativo existente, bem como a justificativa ideológica que sustenta a busca do conhecimento e da qualificação ou formação profissional.

AS POLÍTICAS PARA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A Constituição Federal de 1988 destaca a necessidade de “acesso aos níveis mais elevados de ensino” e a “oferta de ensino noturno regular” como um dos meios de se promover o “exercício da cidadania”. O mesmo ocorre com a LDB, acrescentando, no entanto, a garantia “aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996). Por sua vez, o Plano Nacional de Educação - PNE (Lei n.10.172/2001) enfatiza que a expansão de vagas deve ocorrer, sobretudo, no setor público, assegurando ao “[...] aluno trabalhador o ensino de qualidade a que têm direito nas mesmas condições de que dispõem os estudantes do período diurno” (BRASIL, 2001).

Segundo Bittar; Almeida; Veloso (2007, p.13), é preciso questionar “até que ponto as políticas de acesso garantem, de fato, a democratização da educação superior, modificando estruturalmente [...]” a realidade desse nível de ensino. Conforme as autoras, apesar dos “esforços empreendidos para a inclusão de estudantes trabalhadores na educação superior (...) essa inclusão ainda é excludente, na medida em que o setor privado continua sendo a porta de entrada mais concreta para o acesso aos cursos de graduação” (Ibidem). Portanto, programas de permanência e manutenção podem se tornar imprescindíveis para se pensar em uma efetiva democratização da educação superior no Brasil (Ibidem, p. 15). Assim, é preciso estar atendo quanto a real democratização do acesso, sobretudo para os cursos e áreas consideradas mais prestigiadas socialmente, bem como quanto à permanência e qualidade do ensino ofertado.

Nessa direção, segundo Oliveira *et alii* (2008, p. 84): Parece evidente que a perspectiva da democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil não

poderá se efetivar sem uma ampliação dos investimentos da União e dos Estados na oferta desse nível de ensino”, o que deverá implicar em “aumento dos gastos públicos na educação básica e nas diferentes modalidades de educação e ensino”. Os autores afirmam ainda que uma “efetiva democratização do acesso à educação superior passa mais pela pressão da sociedade no sentido da ampliação das vagas, sobretudo nas IES públicas, do que pela definição de formas e modelos alternativos de seleção” (Ibidem.)

Na mesma direção, ao analisar dez características básicas da educação superior no Brasil, Ristoff (2008, p.45) afirma que:

Se a palavra de ordem da década passada foi *expandir*, a desta década precisa ser *democratizar*. E isto significa criar oportunidades para que os milhares de jovens de classe baixa, pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior. Não basta mais expandir o setor privado - as vagas continuarão ociosas; não basta aumentar as vagas no setor público - elas apenas facilitarão o acesso e a transferência dos mais aquinhoados. A democratização, para acontecer de fato, precisa de ações mais radicais - ações que afirmem os direitos dos historicamente excluídos, que assegurem o acesso e a permanência a *todos* os que seriamente procuram a educação superior, desprivatizando e democratizando o *campus* público. (grifos do autor).

Mancebo (2008, p. 65), por sua vez, destaca a necessidade de se controlar a qualidade do ensino ofertado em instituições privadas, uma vez que a expansão, nesse segmento, está “longe de resolver ou de corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais”, intensificando “as condições históricas de discriminação do direito à educação superior a que são submetidos os setores populares”.

Tendo em vista que milhares de jovens de classe baixa, pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes de escolas públicas ainda não conseguem ter acesso a esse nível educacional, cabe a pergunta: como o Brasil poderá atingir a meta relacionada à educação superior, aprovada no PNE, isto é, assegurar 30% das matrículas a jovens de 18 a 24 anos?”. Tanto Ristoff (2008), quanto Amaral (2008a; 2008b) concluem que a responsabilidade para atingir a meta de 30% de jovens matriculados na educação superior deveria ser assumida pelo setor público, por meio de políticas que realmente mudassem o quadro de desigualdade e exclusão verificado na educação superior. Além disso, boa parte dos potenciais alunos ou ingressantes são considerados carentes e que mesmo tendo acesso a uma instituição superior pública, não teriam condições de nela permanecerem, pois dependeriam de outros benefícios (bolsa, monitorias, auxílio moradia e alimentação, entre outros).

A questão se torna mais complexa quando se faz o recorte racial, evidenciando que a universidade ou o *campus*, no Brasil, é muito mais elitista do que a própria sociedade. Dados publicados pelo MEC/INEP (2006) reforçam essas análises, ao compararem a presença de

“brancos”, “pardos” e “negros” na sociedade e no *campus*, além de evidenciarem o número de ingressantes e concluintes nesses mesmos segmentos populacionais, como evidencia a Tabela 05.

Tabela 05 - Presença de Brancos, Pardos e Negros na Sociedade e no Campus – ingressantes e concluintes – Brasil, 2005.

Cor	Presença na Sociedade	Presença no Campus	Ingressantes	Concluintes
Brancos	50%	72,9%	70,2%	76,4%
Pardos	41%	20,5%	22,3%	17,5%
Negros	5,9%	3,6%	4,6%	2,8%

Fonte: MEC/INEP, <http://www.inep.gov.br/informativo/informativo130.htm>.

Observa-se, que a taxa de sucesso de negros e pardos é significativamente menor que a de brancos, ou seja, somados os dois segmentos, pardos e negros (definição do IBGE), estes representam 46,9% da sociedade, mas estão presentes no *campus* apenas 24,1%; entre os brancos essa presença aumenta para 72,9%, embora, na sociedade sejam 50% do total. Com relação aos ingressantes, os brancos somam 70,2% enquanto negros e pardos representam 26,9%, mas a tendência ainda diminui ao se observarem os dados dos concluintes, pois os brancos representam 76,4% e os negros e pardos 20,3% (Tabela 05). Persistem, portanto, nas políticas de educação superior, questões que, ainda, não foram superadas e nem apresentam índices significativos de melhorias quantitativas, sem mencionar as qualitativas, que necessariamente deveriam ocorrer.

Para uma possível superação dessa situação, é preciso considerar que a educação superior no Brasil “padece das mesmas desigualdades que caracterizam nossa sociedade e sua superação vem sendo perseguida, sem qualquer sucesso por sucessivos governos” (ARAÚJO et alii, 2004, p.173). Obviamente, nos anos 1990 e 2000, persiste o insucesso, diante das graves conseqüências impostas pelas políticas neoliberais e pela reforma do Estado. Os aspectos examinados sobre o acesso, sem políticas de permanência e de melhoria da qualidade da oferta, configuram um quadro de extrema exclusão e de um grande obstáculo para uma efetiva democratização da educação superior no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história do ensino noturno e, em particular, do ensino superior é bastante penosa no Brasil, sobretudo por duas razões: de um lado, está associada ao ideal de democratização do

acesso dos estudantes trabalhadores e, de outro, está relacionada com as condições mais precárias de ensino e de aprendizagem, sobretudo em IES privadas que oferecem, em geral, cursos de qualidade bastante questionável. Além disso, essa história retrata a luta dos trabalhadores por oportunidades de estudar, mesmo trabalhando oito horas diárias ou mais. Os estudantes precisam, assim, conciliar trabalho e estudo, na maioria das vezes sem apoio financeiro do Estado, acreditando que o estudo poderá melhorar a sua condição de vida. Todavia, dado as condições objetivas, boa parte dos estudantes do ensino superior noturno, sobretudo privado, acaba se tornando inadimplentes, evadindo ou mesmo concluindo um curso em condições que não permitem agregar maior valor à formação e à qualificação para o mundo do trabalho, assim como para o desenvolvimento pessoal e preparo para o exercício da cidadania.

No Brasil, pode-se afirmar que o acesso ao ensino superior ainda é bastante restrito e não atende a demanda por esse nível de ensino, principalmente na faixa de etária de 18 a 24 anos, pois apenas 13,9% dessa população se encontra matriculada em algum curso de nível superior (IBGE, 2009). Além disso, quase três terços das matrículas do setor privado são registradas no turno noturno, enquanto o setor público apresenta um percentual de menor que 40%.

Percebe-se, pelas análises aqui encetadas, que o tripé “acesso, permanência e qualidade da oferta” continua sendo uma lacuna nas políticas públicas de educação superior, seja do ponto de vista do financiamento não só para expandir vagas nas IES públicas, mas para ofertar ensino de qualidade; seja pela falta de política consistente de expansão de vagas nas IES públicas; seja pela pouca expressividade das políticas de permanência; seja pela falta de políticas públicas que efetivamente garantam a democratização desse nível de ensino.

A expansão ocorrida na oferta de cursos no período noturno, em especial por meio de IES privadas, que já respondem por 74,9% das matrículas no ensino superior, não foi capaz de democratizar efetivamente esse nível de ensino, sobretudo se considerarmos a qualidade do ensino que vem sendo ofertado. O sistema ensino superior no Brasil continua, pois, elitista e excludente. Uma real democratização do acesso, da permanência e da qualidade certamente implicará em reconhecer a educação superior como um bem público social e um direito humano universal e, portanto, um dever do Estado. E, em decorrência dessa compreensão, deverá implicar em políticas públicas que favoreçam o acesso e a permanência de estudantes trabalhadores em cursos noturnos e diurnos de qualidade.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, N. C. Financiamento da Educação Superior no Brasil: Gastos com as Ifes – De Fernando Collor a Luiz Inácio da Silva. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (Orgs.). Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB. Brasília, Inep/Mec, 2008a. p.257-282.
- AMARAL, N. C. O financiamento das universidades brasileiras e as assimetrias regionais: um estudo sobre o custo do aluno. In: CHAVES, Vera L. J.; SILVA JÚNIOR, João dos R. (Orgs.). Educação Superior no Brasil e Diversidade Regional. Belém-PA: Editora Universitária UFPA, 2008b. p. 127-152.
- ARAÚJO, A. E. A.; PEIXOTO, M. C. L.; BRAGA, M. M. ; FENATI, R. Cursos Noturnos: Uma alternativa para a inclusão social no ensino superior brasileiro (estudo de caso da UFMG). In: PEIXOTO, M.C.L. (Org.). Universidade e Democracia: Experiências e alternativas para a ampliação do acesso à Universidade pública brasileira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2004, v., p. 173-196.
- BITTAR, Mariluce. Estudante-trabalhador – reflexões sobre o curso de Serviço Social. In: Anais do VII ENPSS. O serviço social e a questão social: direitos e cidadania. Brasília: UnB: ABEPSS, 2000.
- BITTAR, Mariluce. Acesso e Permanência - desafios para a democratização da educação superior no Brasil. Projeto de Pós-Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, não publicado, 2007.
- BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina E. M. de; VELOSO, Tereza C. M. A. Ensino Noturno nas Políticas de Educação Superior: estratégia de acesso para o estudante-trabalhador. In: XIV Seminário Nacional Universitas/Br – educação superior no Brasil e a diversidade regional. Belém: Universidade Federal do Pará, 2007. CD-Rom (ISBN: 978-85-247-0393-5), p. 1-15.
- BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina E. Maciel de; VELOSO, Tereza Christina M. Ensino Noturno e Expansão do Acesso dos Estudantes-Trabalhadores à Educação Superior. In: In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (Orgs.). Educação Superior no Brasil - 10 anos pós-LDB. Brasília, Inep/Mec, 2008, p. 89-110.
- BOURDIEU, Pierre. A economia dos bens simbólicos. In: Razões Práticas: sobre a teoria da ação. Trad.: Mariza Corrêa. Campinas – SP: Papirus, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. A miséria do mundo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1988.

BRASIL. Decreto Presidencial n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, 2007.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio – PNAD. Brasília-DF, 2005, 2009. Site: <http://www.ibge.gov.br/home/>.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censos da Educação Superior 2005 - 2009. Brasília-DF.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. Plano Plurianual 2004-2007: relatório de avaliação – exercício 2004. Brasília: MP, 2004.

BRASIL. Ministério do Planejamento. PPA 1996/99. Ações e Projetos do Plano Plurianual. Educação. Brasília, 1995. Disponível em: http://www.planejamento.gov.br/planejamento_investimento/conteudo/PPA1996/acoes_e_projetos.htm. [Acesso em: 20 de maio de 2008].

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Universidade para Todos. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em 09/02/2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação. <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=593&Itemid=910&sistem as=1>. [Acesso em: 21 de março de 2008].

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Brasília: 2001. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. [Acesso em: 4 de março de 2008].

BRASIL. Plano Plurianual 2000-2003. <http://www.camara.gov.br/Internet/orcament/Principal/exibe.asp?idePai=689&cadeia=1@10:Plano%20Plurianual%20-%20PPA> 2000 [Acesso em: 4 de março de 2008].

CATANI, Afrânio M; OLIVEIRA, João. F. Educação Superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DAGNINO, Evelina (org.). Anos 90 – política e sociedade na Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1994.

DOURADO, Luis F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. (Orgs.). Políticas e Gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.

- FURLANI, Lúcia T. M. A claridade da noite: os alunos do ensino noturno. São Paulo : Cortez, 1998.
- GORZ, André. Divisão do trabalho, hierarquia e luta de classes. In: MARGLIN, Stephen et alii. Divisão social do trabalho, ciência, técnica e modo de produção social capitalista. Porto: Publicações Escorpião, 1980.
- MANCEBO, Deise. Reforma da Educação Superior: o debate sobre a igualdade no acesso. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (orgs.). Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB. Brasília: INEP, 2008, p. 55-70. (Coleção INEP 70 anos).
- OLIVEIRA, João F. Liberalismo, Educação e Vestibular – movimentos e tendências de seleção para o ingresso no ensino superior no Brasil a partir de 1990. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1994.
- OLIVEIRA, João F.; et alii. Democratização do Acesso e Inclusão na Educação Superior no Brasil. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João F.; MOROSINI, Marília (Orgs.). Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB. Brasília: INEP, 2008, p. 71-88.
- OLIVEIRA João F.; et alii. Educação Superior Brasileira 1991-2004: Goiás. Brasília: INEP, 2006.
- PACHECO, Elieser; RISTOFF, Dilvo. Educação Superior: democratizando o acesso. Brasília: MEC/INEP, 2004. (Série Documental. Textos para Discussão)
- BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria C. Entre o Estado e o mercado: o público não-estatal. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; GRAU, Nuria Cunill (orgs.). O público não-estatal na reforma do Estado. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999, p. 15-48.
- PUCCI, B; OLIVEIRA, N. R; SGUISSARDI, V. O ensino noturno e os trabalhadores. 2. ed. São Carlos: EDUFSCar, 1995.
- RISTOFF, Dilvo. Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (orgs.). Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB. Brasília: INEP, 2008, p. 39-49.
- SILVA JR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. Novas Faces da Educação Superior no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

¹ Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2006 o Brasil possuía 186.021 milhões de habitantes e 156.284 milhões de pessoas em idade ativa. A população economicamente ativa é formada por pessoas acima de 10 anos ou mais e, a não-ativa é formada, principalmente, pelos aposentados, donas-de-casa, estudantes inválidos e crianças.

² A *taxa de escolarização bruta* indica o número total de alunos matriculados na educação superior, enquanto a *taxa líquida* indica os matriculados que estão na faixa etária de 18 a 24 anos (BRASIL. Inep, 2007). Dados do IBGE de 2009 informam que do total de 23.242.000 de jovens com idade entre 18 e 24 anos apenas 3.221.000 (13,9%) estão matriculados na educação superior.