

Jacqueline Damázio Armando



1290001927



FE

TCC/UNICAMP Ar54o

O QUE NÃO SABEMOS SOBRE O ENSINO SUPERIOR NOTURNO

2005 1 33

Campinas
2004

Bib. id 344422

UNIDADE	F.E.
Nº CHA	
V.	
TOD	1924
PR	86/2005
CL	X
PREC	2811,00
DATA	28 03 05
Nº CPD	

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP

Ar54o

Armando, Jacqueline

O que não sabemos sobre o ensino superior noturno / Jacqueline Armando. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador James Patrick Maher.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ensino superior – Brasil. 2. Escolas noturnas. 3. Estudantes de escolas noturnas. 4. Dificuldade de aprendizagem. 5. Infra-estrutura escolar. 6. Educação. 7. Universidade e faculdades. I. Maher, James Patrick. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-17

Jacqueline Damázio Armando

O QUE NÃO SABEMOS SOBRE O ENSINO SUPERIOR NOTURNO

Monografia apresentada como exigência parcial
para conclusão do curso de pedagogia da
Faculdade de Educação da Universidade Estadual
de Campinas, sob orientação do Professor James
Patrick Maher.

Campinas
2004

ARMANDO, Jacqueline Damázio. *O que não Sabemos sobre o Ensino Superior Noturno*. Monografia defendida na UNICAMP pela banca examinadora constituída pelos professores:

Prof. James Patrick Maher
Orientador

Prof. Milton José de Almeida
Segundo Leitor

A Deus ;

Pela proteção e força que recebi durante a realização deste trabalho
e durante este período de aprendizado.

AGRADECIMENTOS

A realização desta monografia só foi possível pelo apoio de muitas pessoas. A todos manifesto minha gratidão. E de modo particular:

a meus pais que sempre me incentivaram. Em especial, a minha mãe Lúcia, por não medir esforços a meu favor.

ao meu companheiro Robinson pelo apoio e estímulo na realização desse trabalho.

aos professores do curso que tanto contribuíram para o meu crescimento intelectual e pessoal.

aos meus colegas, pelo apoio e pela realização desta pesquisa.

SUMÁRIO

RESUMO.....	07
INTRODUÇÃO.....	08
METODOLOGIA.....	10
CAPITULO 1: O Início da Grande Ampliação de Oferta	11
CAPITULO 2: Cursos Noturnos em Busca de uma Identidade.....	22
CAPITULO 3: O Ensino Superior Noturno Público	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
ANEXO	41

RESUMO

Este trabalho busca caracterizar a especificidade do ensino superior público noturno, mais detalhadamente na Faculdade de Educação da UNICAMP, do curso de Pedagogia, embora também se baseie em pesquisas efetuadas em outras instituições de ensino noturno, com a intenção de encontrar uma perspectiva de análise mais ampla. Para aprofundamento do tema foram utilizadas observações de aula e exames de materiais de apoio ao estudante da UNICAMP. A partir dos objetivos propostos optou-se por um delineamento de pesquisa de natureza qualitativa. A pesquisa foi elaborada através de um instrumento diagnóstico - questionário - e estruturada na análise documental. A questão da qualidade do curso noturno atinge o ensino fundamental e o médio, chegando à faculdade tanto particular quanto pública. A expansão do ensino superior privado se deve à participação do ensino noturno nesse processo. Todos os estudos sobre ensino superior reconhecem duas características peculiares ao crescimento da rede privada: a predominância dos estabelecimentos isolados, como forma de organização e a dedicação quase exclusiva ao ensino na área de Humanas, com elevada oferta de cursos noturnos. O ensino superior noturno quase não tem história documentada, os estudos realizados então se baseiam na existência de raros documentos. A pressão dos estudantes excedentes das vagas das escolas públicas e privadas, no início dos anos 60, levou a abertura de faculdades no período noturno, a maioria de instituições particulares. Sendo assim, desde a sua origem não há como abordar as características do ensino superior noturno sem estabelecer uma relação entre educação e trabalho. O anseio pelo ensino superior se dá pela constante busca de melhores condições de trabalho e à aspiração a uma formação profissionalizante. Para o aluno que trabalha durante o dia, o ensino noturno se configura como sua segunda jornada de trabalho. São esses mesmos alunos que se deparam com instituições, muitas vezes, incapazes de oferecer infra-estrutura adequada aos cursos noturnos com deficiência de iluminação nas salas de aula ou o não funcionamento de bibliotecas, laboratórios e setores administrativos. Outra observação é em relação ao tempo para estudar que é um dos grandes problemas enfrentados pelos alunos do noturno. Se torna um grande desafio resolver essa problemática que aliada a outros fatores como cansaço, fome e sono impedem uma aprendizagem de boa qualidade. A expectativa que se tem de um curso superior é que seus alunos sejam estimulados a se entusiasmar, comparar, descobrir e estabelecer relações para que a imersão na vida acadêmica tenha a autonomia necessária para a construção de conhecimentos. A formação pressupõe transformação das atitudes, dos modos de pensar e de sentir.

PALAVRAS – CHAVE: Ensino Superior Noturno, Brasil, Dificuldades, Infra-Estrutura.

INTRODUÇÃO

Entre 1990 e 2002, a quantidade de alunos nos cursos de graduação aumentou 126%, passando de 1,5 milhão para 3,5 milhões de estudantes. O aumento concentrou-se na rede privada, que cresceu 153%, bem acima dos 82% no sistema público. Há treze anos atrás, 62% dos matriculados estavam nas instituições particulares, que agora detêm 72%. Curiosamente, nos Estados Unidos, justamente um lugar "sagrado para o liberalismo," o modelo é inverso: 70% dos alunos estão na rede pública. Apesar desse aumento de vagas, o acesso ainda é bem restrito. Em nosso país, de cada cem pessoas com 18 à 24 anos de idade, apenas 9 estão matriculadas no ensino superior. No Chile, esse índice é mais que o dobro, e, na Argentina, é quatro vezes maior, isso para citar apenas nossos vizinhos latino-americanos. Pesa, para além do baixo índice de atendimento brasileiro, a nítida desigualdade no conjunto das regiões que compõem o território nacional. No Sul, 12,8% dos jovens frequentam cursos de graduação. Já no Nordeste a taxa é de 5%.

Um aspecto que parece incomodar a sociedade brasileira em relação à educação superior é a sua qualidade. Com relação a esse aspecto o Exame Nacional de Cursos de 2003, apesar de suas restrições como uma avaliação educacional, mostrou que dos 5.897 cursos participantes do teste, nenhum obteve média acima de 80, numa escala de zero a 100, e apenas 1,5% entre 60 e 80 pontos.

Apesar da mencionada preocupação, o maior acesso e a garantia da qualidade estão entre as principais bases da reforma da educação superior que vêm sendo avaliada pelos parlamentares. Paralelamente, é notória a importância de outros cinco grandes temas: papel do ensino superior, autonomia, financiamento, gestão e estrutura, e conteúdos e programas.

Tem sido priorizadas metas como a ampliação das garantias, para que a população mais pobre tenha acesso a cursos de graduação, e a mecanismos como bolsas de pesquisa e vagas no período noturno visando evitar a evasão. Nesse sentido, as propostas de reforma desse campo têm deixado de lado um preconceito que, em boa parte, ainda marca a cultura brasileira: lugar de pobre não é na universidade.

Estou certa de que a reforma universitária tem o poder de mudar esse quadro. Naturalmente, não vejo como mudar cultura por decreto, ainda que não deixe de apreciar o impacto de medidas legais sobre os costumes e sobre o modo de pensar de uma grande parcela da sociedade.

Em outras palavras, acredito que será através de debates envolvendo diversos segmentos da sociedade que poderá ser gerada uma função mais nobre às instituições de

ensino superior. Tal guinada na situação atual, por sua vez, irá repercutir numa significativa contribuição para o País, enquanto uma redefinição positiva no processo de formação de professores, assim como avanços nas políticas para a educação básica, na extensão de programas à comunidade e na implementação de pesquisas essenciais ao desenvolvimento. Apostando na reforma, vejo como fundamental avaliar o papel das instituições de ensino, e refletir sobre como diferenciações relacionadas aos cursos integrais, noturnos, vespertinos e, mais particularmente os cursos noturnos—objeto privilegiado no presente estudo—irão repercutir, assumindo seu papel de protagonistas na constituição de um novo projeto de nação, efetivamente mais democrático e inclusivo.

METODOLOGIA

O fato de que os alunos do período noturno com menos tempo de estudo e menores condições estruturais tenham que integralizar o curso com a mesma quantidade de semestres para o curso vespertino, me sugeriu uma reflexão mais aprofundada sobre o assunto.

A situação de estudo e trabalho concomitantes enfrentadas por mim enquanto cursei Pedagogia na Faculdade de Educação da UNICAMP me fizeram questionar essa suposta igualdade de condições oferecida para o diurno e o noturno.

Este trabalho busca caracterizar a especificidade do ensino superior público noturno, embora se baseie em pesquisas efetuadas em outras instituições de ensino noturno, com a intenção de encontrar uma perspectiva de análise mais ampla.

A partir dos objetivos propostos optou-se por um delineamento de pesquisa de natureza qualitativa.

A pesquisa foi elaborada a partir de um instrumento diagnóstico-questionário – e estruturada na análise documental.

Para o questionário foram formuladas seis perguntas: cinco fechadas e uma aberta. Os quarenta sujeitos da pesquisa foram selecionados aleatoriamente, tendo como única exigência estar cursando Pedagogia na Faculdade de Educação da UNICAMP no período noturno.

Após coleta e levantamento de dados, a tabulação e a porcentagem foram realizadas para se obter uma visão geral das opiniões dos alunos sob o aspecto de seu pensamento em relação ao curso noturno e a instituição. Para a interpretação e reflexão dos dados foram de extrema importância as contribuições teóricas de Maria Eugênia Castanho e Sônia Maria Vicente Cardoso.

Os documentos utilizados foram os catálogos dos cursos de graduação da Universidade Estadual de Campinas e as informações obtidas no site da COMVEST - Comissão Permanente para os Vestibulares da UNICAMP.

O termo universidade tem sido usado em referência ao conjunto das instituições de ensino superior com diferentes características, tamanhos e fontes financiadoras. No presente texto o termo em questão não terá uma referência tão generalizada e heterogênea. Ao me referir à universidade estarei fazendo alusão às instituições públicas destinadas ao ensino superior.

CAPÍTULO 1 : O INÍCIO DA GRANDE AMPLIAÇÃO DE OFERTA

" A educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem . Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. (Paulo Freire)

Frequentar uma instituição de ensino superior implica em ampliação de competências e habilidades diversas e em manutenção do contato com o saber científico, seja no curso diurno ou no noturno.

A questão da qualidade do curso noturno atinge o ensino fundamental e o médio, chegando à faculdade tanto particular quanto pública.

Em relação à faculdade, os estudantes vêem nela uma oportunidade de ascensão social, embora também achem que não é o suficiente para obtenção de emprego bem remunerado. Esse fato revela a descrença na política e na economia do país pelos universitários que ao mesmo tempo anseiam por renovação cultural.

" O ensino noturno é um mosaico de preconceitos, fantasias, projeções e noções mal assimiladas. Não é um segmento desprezível: ele absorve mais da metade do nosso ensino superior. (Cardoso, 1994, p. 164)

De acordo com Castanho (1989) o conhecimento passa a ser um meio de ascensão social e não como algo valioso por si só. Dessa maneira, o estudante ignora o conhecimento enquanto possibilidade de desenvolvimento e enriquecimento em vários aspectos de sua personalidade.

A expansão do ensino superior privado se deve à participação do ensino noturno nesse processo. Todos os estudos sobre ensino superior reconhecem duas características peculiares ao crescimento da rede privada: a predominância dos estabelecimentos isolados, como forma de organização, e a dedicação quase exclusiva ao ensino, notadamente na área de Humanas, com elevada oferta de cursos noturnos. Comprovando esse direcionamento, estudo realizado por Pilati, também citado por Castanho (idem), comprova que em 1986, 51% dos estudantes universitários cursavam faculdades noturnas. Segundo os dados do INEP (2001), esse número chega atualmente a 70 %.

De acordo com uma outra nota do Inep, publicada no informativo de 6 de abril de 2004: as diferenças na taxa de atendimento são marcantes até mesmo dentro das próprias regiões. Em São Paulo, 12,6% dos moradores com 18 a 24 anos freqüentam os cursos de graduação, e, em Minas Gerais, 6,8%. Na Região Centro-Oeste, o índice do Distrito Federal (14%) é o dobro do verificado em Mato Grosso (7,1%). No Nordeste, 7% dos jovens de Sergipe e 4,1% dos do Maranhão estão no ensino superior. O maior índice de freqüência ao ensino superior foi registrado em Santa Catarina, onde 14,2% estão matriculados. A Bahia tem o menor índice: 3,9%. O número de jovens baianos de 18 a 24 anos é o mesmo do Rio de Janeiro, mas no estado fluminense há três vezes mais matriculados na graduação e pós-graduação.

Em suma, um olhar crítico sobre tais distorções é de grande interesse para esse trabalho, visando compreender mais objetivamente as causas (mais particularmente, para a baixa qualidade e a defasagem série-idade, sobretudo no ensino superior, e sugerir políticas a serem adotadas. Os números, quando analisados de forma mais detalhada, indicam que políticas lineares de inclusão podem ser insuficientes para atender aos desequilíbrios:

ANO/ NÚMERO DE ALUNOS NO ENSINO SUPERIOR BRASIL

1998 – 2.125.958

2002 – 3.482.069

2007 – 6.400.000

2008 – 7.232.000

2009 – 8.172.160

2010 – 9.234.548

Não obstante os problemas, os cursos noturnos possuem outra face, que vai ao encontro dos interesses do país como um todo. E, apesar do que revelam diversas comparações internacionais, considerando-se o envolvimento de jovens entre 18 e 24 anos de idade no Brasil, que freqüentam cursos noturnos em nível de graduação - propondo que nos encontramos em uma situação pior que várias outras nações latino-americanas – não

podemos nos esquivar de um tratamento no que concerne aos aspectos positivos do que representa a modalidade de ensino em questão.

1.1 – Trajetória da escola noturna no Brasil

Cabe frisar que à medida que guiamos por um fio histórico voltado para a construção do sistema de ensino no Brasil e do lugar do ensino noturno em tal contexto, fica nítida a sua co-relação com a demanda social, e isso não apenas no que toca ao funcionamento dos cursos em nível de graduação.

Convém lembrar que é desde a década de 40 que o estado brasileiro é pressionado nesse sentido, e em consequência passa a responder às pressões pela ampliação do acesso à educação para o aluno trabalhador. Nessa época a Campanha Nacional de Educação de Adultos (1947) objetivava, progressivamente, estender a educação primária à totalidade dos jovens e adultos ainda iletrados.

Desde os últimos anos do Governo Vargas (1930-1945), o noturno tem sido uma válvula de escape face às pressões sociais por educação.

Diante uma perspectiva histórica o ensino superior noturno quase não tem informações documentadas, os estudos realizados até então se baseiam na existência de raros documentos.

A pressão dos estudantes excedentes das vagas das escolas públicas e privadas, no início dos anos 60, levou a abertura de faculdades no período noturno, a maioria de instituições particulares.

Algumas universidades mantiveram suas instituições em nível e outras foram criadas a fim de atender a massa, ou seja, a pressão pela democratização do ensino superior levou para dentro das universidades o dualismo social existente fora dela.

Como a indústria necessitava de trabalhadores de “elite” para solucionar problemas tecnológicos, a universidade não podia se manter alheia a esse novo anseio, foi assim que algumas universidades reformularam sua proposta de ensino, direcionado seu conteúdo à formação profissional.

Com a ascensão dos movimentos sociais durante a década de 80, os sucessivos governos que se seguiram foram forçados a reconhecer a necessidade de oferecimento de cursos em nível superior. Não obstante, os cursos formados anteriormente não foram

ampliados de modo satisfatório, ou melhor, no que concerne a cursos mantidos pelo próprio estado. Mas o direito ao ensino superior passou, cada vez mais, a ser concebido como uma necessidade mediante o mercado globalizado. O governo brasileiro, tendo em mira a concorrência e a necessidade de garantir apoio à formação de mão-de-obra especializada, não mediu muitos esforços para apoiar a ampliação de cursos superiores noturnos mantidos por instituições privadas.

Coube as universidades de prestígio como a USP (Universidade Estadual de São Paulo) e a UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) a detenção da pesquisa e a produção do conhecimento acadêmico enquanto às instituições de massa a distribuição dessa cultura acadêmica produzida pelas primeiras.

As lutas populares pela instrução trouxeram o paradoxo entre a igualdade do cidadão com direito à educação e o modelo de sociedade desigual com base na divisão social do trabalho. Os oprimidos pela desigualdade social e econômica buscam no sistema escolar, desde o ensino fundamental até o superior, a esperança de melhores condições de vida.

1.2 – O papel da universidade no atual contexto brasileiro

O Plano Nacional de Educação foi aprovado pela lei nº 10.172 em 9 de janeiro de 2001. Nele além de serem reafirmadas as responsabilidades assumidas pelo estado brasileiro em face do ensino fundamental, tornou-se vigente um projeto propondo uma significativa ampliação do acesso da sociedade brasileira, tanto a cursos de supletivo como ao ensino secundário, garantindo em vista desse propósito um aumento crescente das vagas e, simultaneamente, oportunizando mais modos de formação que corresponderem às necessidades de diferentes faixas etárias. O mesmo se deu com relação ao ensino superior, visando atender às necessidades da sociedade, no que se refere a lideranças científicas e tecnológicas, artísticas e culturais, políticas e intelectuais, empresariais e sindicais, além das demandas do mercado de trabalho. Faz parte dessa prioridade a garantia de oportunidades de educação profissional complementar à educação básica, que conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia.

COPIA
DE
DOCUMENTO
DE
ARQUIVO
DO
SISTEMA
DE
INFORMAÇÃO
DO
SISTEMA
DE
INFORMAÇÃO
DO
SISTEMA
DE
INFORMAÇÃO

Quadro do Ensino Superior no Brasil² - 1998

Ensino Superior	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
Instituições	973	57	74	78	764
Cursos	6.950	1.338	1.125	507	3.980
Ingressantes	651.353	89.160	67.888	39.317	454.988
Vagas Oferecidas	776.031	90.788	70.670	44.267	570.306
Vagas Não Preenchidas	124.678	1.628	2.782	4.950	115.318

Todavia, como resultado conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, além das políticas de melhoria do ensino médio, previa-se uma explosão na demanda por educação superior.

Desse modo, havia uma projeção de que a matrícula de alunos no ensino médio iria crescer nas redes estaduais, oriundos das camadas mais pobres da população. Isto é, haveria uma demanda crescente de alunos carentes por educação superior. Em 1998, 55% dos estudantes deste nível frequentavam cursos noturnos; na rede estadual esta porcentagem sobe para 62%.

Devemos levar em consideração que a matrícula nas instituições de educação superior vinham apresentando um rápido crescimento. Apenas em 1998, o número total de matriculados saltou de 1 milhão e 945 mil, em 1997, para 2 milhões e 125 mil em 1998. Houve, portanto, um crescimento de 9%, - índice igual ao atingido pelo sistema em toda a década de 80.

Evolução da Matrícula por Dependência Administrativa- Brasil³ -1980-1998

ANO	TOTAL	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	TOTAL PÚBLICAS	% PÚBLICAS	PARTICULAR	% PARTICULAR
1980	1.377.286	316.715	109.252	66.265	492.232	35.74	885.054	64.26
1981	1.386.792	313.217	129.659	92.934	535.810	38.64	850.982	61.36
1982	1.407.987	316.940	134.901	96.547	548.388	38.95	859.599	61.05
1983	1.438.992	340.118	147.197	89.374	576.689	40.08	862.303	59.92
1984	1.399.539	326.199	156.013	89.667	571.879	40.87	827.660	59.13
1985	1.367.609	326.522	146.816	83.342	556.680	40.71	810.929	59.29
1986	1.418.196	325.734	153.789	98.109	577.632	40.74	840.564	59.26
1987	1.470.555	329.423	168.039	87.503	584.965	39.78	885.590	60.22
1988	1.503.555	317.831	190.736	76.784	585.351	38.94	918.204	61.06

1989	1.518.904	315.283	193.697	75.434	584.414	38.48	934.490	61.52
1990	1.540.080	308.867	194.417	75.341	578.625	37.58	961.455	62.42
1991	1.565.056	320.135	202.315	83.286	605.736	38.71	959.320	61.29
1992	1.535.788	325.884	210.133	93.645	629.662	41.00	906.126	59.00
1993	1.594.668	344.387	216.535	92.594	653.516	40.99	941.152	59.01
1994	1.661.034	363.543	231.936	94.971	690.450	41.57	970.584	58.43
1995	1.759.703	367.531	239.215	93.794	700.540	38.82	1.059.163	60.18
1996	1.868.529	388.987	243.101	103.339	735.427	39.36	1.133.102	60.64
1997	1.945.615	395.833	253.678	109.671	759.182	39.03	1.186.433	60.97
1998	2.125.958	408.640	274.934	121.155	804.729	37.86	1.321.229	62.14

É justamente em face desse quadro que a participação do ensino privado no nível superior aumentou. Isso ocorreu sobretudo na década de 70, como decorrência de uma pressão de demanda a partir da "questão dos excedentes". Desde então, o setor privado tem oferecido pouco menos de dois terços das vagas na educação superior. De 1994⁴ o início da década seguinte, o número de alunos subiu 36,1% nas instituições privadas, bem acima das públicas. Nestas, o crescimento chegou a 12,4% nas federais, 18,5% nas estaduais, e 27,6% nas municipais.

A manutenção das atividades típicas das universidades - ensino, pesquisa e extensão - que constituíam o suporte necessário para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do País, não apontavam para um fortalecimento do setor público. Simultaneamente, a expansão do setor privado não poderia ser barrada, desde que garantida a qualidade.

Já incomodava muito no início da década de 2000, dentre os problemas relacionados à educação superior, a questão da desigualdade da distribuição das vagas por região. Para alguns observadores, essa desigualdade deveria encontrar logo uma solução. Mas a situação era relativamente complexa, e o problema decorrente da concentração das matrículas em instituições particulares das regiões mais desenvolvidas. O setor público, por outro lado, encontrava-se mais bem distribuído, cumprindo assim uma função importante de diminuição das desigualdades regionais - função esta que seria assumida pelo Governo Federal.

**Matrícula por Dependência Administrativa Brasil
Brasil e Regiões – Nível Superior 1998 ⁴**

Região	Dependência Administrativa								
	Total	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Particular	%
Brasil	2.125.958	408.640	19.22	274.934	12.93	121.155	5.69	1.321.229	62.14
Norte	85.077	45.957	54.01	9.688	11.38	952	1.11	28.480	33.47

Nordeste	310.159	118.455	38.19	80.702	26.01	10.681	3.44	100.321	32.34
Sudeste	1.148.004	127.991	11.14	114.716	9.99	43.210	3.76	862.087	75.09
Sul	419.133	71.960	17.16	55.543	13.25	61.264	14.61	230.366	54.96
Centro - Oeste	163.585	44.277	27.06	14.285	8.73	5.048	3.08	99.975	61.11

Como já mencionei anteriormente, há treze anos atrás, tendo-se em vista o conjunto da América Latina, o Brasil apresentava um dos índices mais baixos de acesso à educação superior, e isso mesmo levando-se em consideração o setor privado. Assim, a porcentagem de matriculados na educação superior brasileiro em relação à população de 18 a 24 anos era de menos de 12%, comparando-se desfavoravelmente com os índices de outros países do continente. A Argentina, embora conte com 40% da faixa etária, configura um caso à parte, uma vez que adotou o ingresso irrestrito, o que se reflete em altos índices de repetência e evasão nos primeiros anos. Mas o Brasil continua em situação desfavorável frente ao Chile (20,6%), à Venezuela (26%) e à Bolívia (20,6%).

É importante observar que o crescimento do setor público se devia, naquela época, à ampliação do atendimento nas redes estaduais. A contribuição estadual para a educação superior vinha sendo importante. Não obstante, com relação a essa questão as lideranças do Governo diziam que não seria permitido que tal contribuição viesse ocorrer em detrimento da expansão com qualidade do ensino médio. Contudo, justificavam que para um desenvolvimento equilibrado e nos marcos do regime de colaboração, os recursos destinados pelos Estados à educação superior seriam adicionados aos 25% da receita de impostos vinculada à manutenção e desenvolvimento da educação básica.

Cumprir ter em vista, também, que entre 1988 e 1998 verificou-se um aumento significativo das matrículas em estabelecimentos municipais, com crescimento de 5,8% ao ano, ao passo que as estaduais e particulares, apresentam crescimento de 4,4% e, as federais de 2,9%. Mesmo no que se refere ao contingente, a necessidade de participação das instituições municipais não era tida como expressiva - a participação das municipais correspondia a menos de 6% do total das matrículas. Por outro lado, a tendência de ampliação das municipais vinha contrariar o disposto na Emenda Constitucional nº 14, de 1996, onde o sistema municipal de ensino deveria atender prioritariamente à educação infantil e ao ensino fundamental.

Índice de Crescimento da Matrícula por Dependência Administrativa Brasil ⁵
1988 – 1998
1998 = 100%

ANO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA
1988	100.0	100.0	100.0	100.0
1989	99.2	101.6	98.2	101.8
1990	97.2	101.9	98.1	104.7
1991	100.7	106.1	108.5	104.5
1992	102.5	110.2	122.0	98.7
1993	108.4	113.5	120.6	102.5
1994	114.4	121.6	123.7	105.7
1995	115.6	125.4	122.2	115.4
1996	122.4	127.5	134.6	123.4
1997	124.5	133.0	142.8	129.2
1998	128.6	144.1	157.8	143.9
Crescimento Médio Anual	2.9	4.4	5.8	4.4

Desse modo, a União atribuiu-se historicamente a responsabilidade pela educação superior. Ou seja, desde então tal função ficou prevista pela Carta Magna. De modo geral, as instituições públicas deste nível de ensino não podem prescindir do apoio do Estado. Por outro lado, as universidades públicas passaram a ser percebidas como detentoras de um importante papel. Recaía sobre elas o papel de desenvolver tanto a pesquisa básica e na pós-graduação stricto sensu, como padrão de referência no ensino de graduação. Também passou a caber-lhes qualificar os docentes da educação básica e docentes da educação superior que atuassem em instituições públicas e privadas, visando atingir as metas previstas na LDB no que se refere à titulação docente.

Em suma, a maior preocupação no início da década de 1990 consistia, sobretudo, em economizar gastos e diversificar o sistema, mantendo o papel do setor público. Sobre esse tema há uma grande controvérsia, em especial com relação à questão do gasto por aluno no nível superior, que já refletia uma acirrada disputa de concepções. Era registrada uma variação de 5 a 11 mil reais como gasto anual por aluno, montante que variava de acordo com a metodologia empregada e pela visão de quem analisava. Uma parcela dos estudos acerca do tema dividia simplesmente todo o orçamento da universidade pelo número de alunos. Assim, eram embutidos no custo da graduação os consideráveis gastos com pesquisa - o que não se admitia, por exemplo, na França. Muitos estudiosos brasileiros também contestavam esta posição, uma vez que não aceitavam que fosse confundida a Função -"ensino" com as funções "pesquisa" e "extensão". Alguns autores desconsideraram ainda os elevados gastos com os hospitais universitários e as aposentadorias.

**IFES – Participação das Despesas com Aposentadorias e Pensões no
Total de Despesas com Pessoal e Encargos Sociais ⁶**

R\$ 1,00

Exercício	Pessoal e Encargos	Aposentadorias e Pensões	% (B/A)
1995	2.970.957.348	859.609.496	28.9
1996	4.981.168.224	1.470.679.381	29.5
1997	4.973.428.714	1.499.419.168	30.1
1998	4.907.154.735	1.578.478.032	32.2

Não cabe ao Plano Nacional de Educação tomar partido nesta disputa. Recomenda-se que a comunidade acadêmica procure critérios consensuais de avaliação. Entretanto, no que se refere à questão dos inativos, entende-se que devem ser custeados pela União, mas desligados do orçamento das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES.

Desde o final da década de 1990 que o Tribunal de Contas da União apontava que, além de expressivo, o percentual relativo às aposentadorias tornará-se excepcional e que o verdadeiro significado dessa despesa era mais perceptível quando comparada com outras feitas em nome das IFES, como os gastos com Outros Custeios e Capital-OCC: o pagamento dos inativos e pensionistas, que era equivalente ao montante com todas as demais despesas das IFES, incluindo a manutenção diversificada com investimentos, inversões financeiras e etc.

IFES – Relação entre Despesas com Aposentadorias e Pensões e com Outros Custeios e Capital ⁷

Exercício	Aposentadorias e Pensões		Outros Custeios e Capital	
	R\$ 1,00	% (após. + occ)	R\$ 1,00	% (após. + occ)
1995	859.609.496	49.0	849.592.914	51.0
1996	1.470.679.381	50.3	1.452.937.403	49.7
1997	1.499.419.168	51.3	1.421.472.930	48.7
1998	1578478032	53.8	1.354.278.172	46.2

Observa-se, enfim, que o percentual de recursos que vinha, sendo destinados à manutenção e ao investimento nas IFES decrescera na mesma proporção em que aumentavam os gastos com inativos e pensionistas.

Cumpram também frisar a distribuição das despesas com investimentos e inversões financeiras.

IFES – Despesas com Investimentos e Inversões Financeiras 8

Exercício	Total	Índice de Gasto	% Em relação a 1995
1995	260.891.319	100.0	0.0
1996	172.984.623	66.3	33.7
1997	168.287.637	64.5	35.5
1998	86.552.016	33.2	66.8

Em outras palavras, diferentemente dos gastos totais das IFES, que, após um salto em 1996, vinham apontando uma relativa estabilidade, as despesas com investimento diminuíam gradualmente.

1.3- Propostas voltadas à Educação Superior

Como já me referi anteriormente, o governo brasileiro aspirava nitidamente a busca por um desenvolvimento e uma independência, em face dos esforços para a construção de um forte sistema de educação superior. Num mundo em que o conhecimento sobrepuja os recursos materiais como fator de desenvolvimento humano, a importância da educação superior e de suas instituições é cada vez maior. Para que estas pudessem desempenhar sua missão educacional, institucional e social, o apoio público era tido como decisivo.

Desse modo, muitos observadores e formuladores de projetos institucionais do Governo Fernando Henrique Cardoso entenderam que o apoio às Instituições de Ensino Superior (IES) seria fundamental, mormente à universidade e aos centros de pesquisa. As formas de auxiliar e incentivar o funcionamento dessas Instituições deveria se erguer sobre a constatação de que a produção de conhecimento representava a base do desenvolvimento científico e tecnológico, visando assim estimular o dinamismo da sociedade brasileira de um modo geral.

Seguindo o mesmo raciocínio, os IES teriam muito a fazer, no conjunto dos esforços nacionais, para colocar o País à altura das exigências e desafios do Séc. XXI, primeiramente encontrando a solução para os problemas da própria época, em todos os campos da vida e da atividade humana, abrindo campo para a redução das desigualdades verificadas na sociedade brasileira. Assim, a oferta de educação básica de qualidade para todos estaria grandemente nas mãos das mencionadas instituições, na medida que essas competissem primordialmente na formação dos profissionais do magistério; na formação dos quadros profissionais, científicos e culturais de nível superior, na produção de pesquisa e

inovação, na busca de solução para os problemas atuais funções estas que destacam a universidade no objetivo de projetar a sociedade brasileira num futuro melhor.

O sistema de educação brasileira deveria, assim, contar com um conjunto diversificado de instituições, visando atender a diferentes demandas e funções. Seu núcleo estratégico deveria se fixar no composto pelas universidades, que exercem as funções que lhe eram atribuídas pela Constituição: ensino, pesquisa e extensão. O núcleo estratégico pensado teria como missão contribuir para o desenvolvimento do país e a redução dos desequilíbrios regionais, nos marcos de um projeto nacional. Por esse motivo, as instituições deveriam ter estreita articulação com os órgãos de ciência e tecnologia – como aliás está indicado na LDB (art.86). Como naquela época, as rápidas transformações nos dias atuais destinam às universidades o desafio de reunir em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, os requisitos de relevância, incluindo a superação das desigualdades sociais e regionais, qualidade e cooperação internacional. Mesmo hoje as universidades constituem a partir da reflexão, e da pesquisa, o principal instrumento de transmissão da experiência cultural e científica acumulada pela humanidade. Em tais instituições apropriase o patrimônio do saber humano que deveria ser aplicado ao conhecimento e desenvolvimento do país e da sociedade brasileira. Desse modo a universidade passava a ser pensada, simultaneamente e de modo mais nítido que no período anterior, como depositária e criadora de conhecimentos.

FONTE DOS QUADROS:

Quadro 2 : INEP/MEC – dados referentes a 1998

Quadro 3: INEP/MEC

Quadro 4: INEP/MEC/SEEC

Quadro 5: INEP/MEC/SEEC

Quadro6: SIAFI/TCU – valores constantes de 1998, deflacionando-se com base no IGP-DI/FGV, exclusive os Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETS

Quadro 7: Tribunal de Contas da União – valores constantes de 1998.

Quadro 8: Tribunal de Contas da União – valores constantes de 1998, exclusive os CEFETS.

CAPÍTULO 2: CURSOS NOTURNOS: EM BUSCA DE UMA IDENTIDADE

A crise do ensino superior brasileiro tem uma relação direta com as respostas possíveis que uma sociedade dá a uma questão básica: para que, afinal, servem as instituições de ensino superior? Não se trata de simples retórica. Em cada sociedade, existem grupos distintos que entendem esta questão de maneira diferente, e tratam de adequar a realidade a seus interesses e objetivos específicos. Mapear estes diferentes grupos, e seus objetivos, é a única maneira que temos de ir além de uma indagação meramente especulativa a respeito do que a universidade deveria, idealmente, ser, e passarmos a um entendimento real de suas condições e possibilidades.

Tradicionalmente, universidades eram vistas como centros de formação para as profissões liberais, ou "superiores". É uma noção que data das primeiras universidades européias, e permaneceu quase imutável nos países nos quais a noção germânica e anglo-saxã de "universidade de pesquisa" não chegou a penetrar. Segundo esta visão, o conhecimento seria basicamente produzido e utilizado fora das paredes das universidades. Os professores deveriam ser, acima de tudo, profissionais competentes em seus campos de trabalho - médicos, advogados - e sua tarefa principal consistiria em dar aos estudantes acesso aos conhecimentos básicos e aos rituais de iniciação de suas respectivas profissões.

Um pouco mais moderna é a visão de que as universidades devem ser um instrumento para a introdução e difusão dos conhecimentos e profissões novas — basicamente a engenharia, a administração e a medicina de base científica e experimental. Agora a universidade não se limita, simplesmente, a retransmitir e reproduzir os conhecimentos existentes, mas deve produzir novas competências, e, desta forma, abrir espaço na sociedade para novas elites, alterando, desta forma, a ordem social anterior. As universidades tradicionais sempre resistiram a esta passagem, e por isto mesmo terminaram sendo pressionadas para mudar, seja por governos desejosos de quadros com as novas competências, seja por novos grupos sociais interessados em abrir espaços através de novos conhecimentos, e da legitimação e prestígio que as universidades proporcionam. Em muitos países, como na Alemanha ou Inglaterra, a engenharia jamais chegou a penetrar nas universidades, ficando restrita a escolas técnicas isoladas, sem jamais atingir o prestígio e O reconhecimento social típico dos países de influência francesa.

A idéia da universidade como centro de pesquisa científica, atribuída inicialmente à universidade alemã idealizada por Humboldt, é uma inovação bastante radical. Agora, as

universidades não são vistas simplesmente como um lugar onde o conhecimento é transmitido, mas como o lugar em que ele deve ser também produzido. Uma das consequências mais importantes é que as universidades deixam de ser uma atividade secundária - ainda que prestigiosa - para seus professores, e passam a se constituir em sua ocupação principal, senão exclusiva.

2.1 – Cursos Noturnos: Custos e Benefícios

Embora instituições de ensino superior privadas, tenham 2,5 vezes mais alunos no total de matrículas, e quase empatem com as IES públicas em número de alunos no diurno, chama atenção o fato de que elas contam com cinco vezes mais alunos no noturno.

Se, por um lado, os dados parecem mostrar de forma inequívoca que o setor privado tornou-se a principal oportunidade de acesso à educação superior para o aluno trabalhador, eles demonstram, também, o quanto a capacidade instalada das IES públicas permanece ociosa durante a noite, deixando fechadas as suas portas.

O comportamento diferenciado das IFES com relação à ocupação do espaço noturno mostra a necessidade de estudos detalhados de suas causas, pois essas podem revelar a importância da adoção de políticas sob medida, não-lineares, para contemplar especificidades que os simples números não revelam..

Mesmo assim, os dados parecem incontestáveis: nas IFES o número de alunos matriculados nos cursos de graduação diurnos é mais de três vezes maior do que o número de alunos dos cursos de graduação noturnos. Cabe, no entanto, a observação de que, se as matrículas noturnas na média nacional representam somente 24,7% do total, a situação é sensivelmente pior na Região Norte, onde esse percentual é de apenas 16,2%. Nas IES estaduais, a situação é semelhante, embora a participação noturna seja proporcionalmente maior do que nas instituições federais.

2.2 – O trabalhador-estudante no ensino superior

Não há como abordar as características do ensino superior noturno sem estabelecer uma relação entre educação e trabalho. O trabalho é a atividade humana fundamental,

sendo priorizado e fazendo com que a educação ceda espaço para a situação que gera remuneração.

Trabalhar se torna uma obrigação na sociedade capitalista, estudar não necessariamente, fazer um curso de nível superior menos ainda. Essa é a realidade brasileira que tem como obrigatório apenas o ensino fundamental e mesmo assim não dá conta, como prova disso temos os cursos supletivos.

Sendo assim, as pessoas, em geral, sentem necessidade de trabalhar mas não sentem necessidade de estudar. O trabalho se torna uma obrigação e o estudo uma opção, como observamos na seguinte citação:

“... Os cursos superiores na modalidade ensino noturno têm um contingente com características sociais peculiares onde sobrepõe o fato de basicamente pertencer à classe trabalhadora e oferecem um campo de atuação a ser investigado mas que, já de início, aponta para uma necessária formação intelectual que dê consciência aos trabalhadores-estudantes do quadro geral, determinante de sua condição concreta.” (Castanho, 1989: 92-93)

O anseio pelo ensino superior se dá pela constante busca de melhores condições de trabalho e à aspiração a uma formação profissionalizante.

Se o sistema educacional se afirma democrático, o ensino superior que tenha o trabalho como seu eixo é interessante não só para o trabalhador-aluno, mas também para o próprio sistema educacional.

No artigo “Quilos de alunos, gramas de ensino” do professor Haroldo Santos, o autor revela que em seu curso existem inúmeros alunos que fazem Ciências Contábeis, mas que não pretendem ser contadores:

“Querem o canudo. Querem agradas a seus pais. Querem fazer um concurso público qualquer (desses que assassinam a nossa criatividade para todo o sempre) ...”

O número de faculdades cada vez maior faz com que a procura por um curso superior não esteja necessariamente vinculada à área em que o aluno trabalhe e sim ao

desejo de se ter um diploma. Porém num curso como Medicina, dificilmente o conculinte queira se dedicar a outra área, depois de seis longos anos de estudo.

Por outro lado, temos instituições como a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) que aplicam um severo e sistemático exame de suficiência nos formandos que tenham interesse em exercer a profissão de advogado, selecionado rigorosamente e depondo contra faculdades que mal preparam seus alunos.

A qualidade do ensino superior, principalmente do curso de Direito, tem sofrido muitas críticas a partir do momento em que o índice de aprovação da referida ordem não chegou a 20%, no primeiro semestre de 2004.

Na balança fica em oposição a quantidade “versus” a qualidade, já que o número em bacharéis de Direito é elevado, porém poucos estão aptos a exercer a profissão.

Esse tipo de avaliação denuncia que há necessidade de cursos noturnos com diferencial de qualidade e produção científica.

“Se a população se insere prematuramente no mercado de trabalho, é preciso que o poder público, enquanto não houver mudança estrutural, torne a sociedade mais justa, ofereça ensino superior noturno de boa qualidade, de forma a prestigiar o trabalhador-aluno. Apesar do discurso democrático de valorização do trabalhador, feito pelos governantes, na prática dispensa-se a esse aluno um tratamento marginal.” (Cardoso, 1994: 188)

Para o aluno que trabalha durante o dia, o ensino noturno se configura como sua segunda jornada de trabalho. São esses mesmos alunos que deparam com instituições, muitas vezes, incapazes de oferecer infra-estrutura adequada aos cursos noturnos com deficiência de iluminação nas salas de aula ou o não funcionamento de bibliotecas, laboratórios e setores administrativos.

As peculiaridades do ensino superior noturno geram dificuldades para os alunos que esperam de suas instituições de ensino não só maior investimento em recursos humanos quanto em recursos materiais.

O capitalismo fez com que as instituições de ensino superior particulares não se preocupassem tanto com a educação e sim com alguns atrativos para os novos clientes na tentativa de estimulá-los. Como exemplo temos faculdades que têm aula de segunda a

quinta-feira , deixando a sexta-feira para o aluno, aulas ministradas por professores “jovens” entre outros atributos.

A massificação do ensino superior, principalmente noturno, tem sido tema freqüente de artigos e teses na área da Educação. Essa discussão cabe não só às esferas governamentais, mas também aos alunos que na ânsia de disputar o concorrido mercado de trabalho se submetem a faculdades carentes de infra-estrutura para essa clientela específica. Algumas características determinantes dessa especificidade poderiam ser escolhidas da própria sala de aula pelos professores, partindo do princípio que também passa por eles essa indiferença em relação ao ensino noturno.

Depois de um dia de trabalho permeado com muitas preocupações, o aluno que chega à sala de aula de uma faculdade é, sem dúvida, um aluno muito especial.

2.3 – O professor do ensino superior noturno

Na Universidade Federal do Paraná, a coordenação do curso de Ciência da Computação, com o apoio de vários professores do Departamento de Informática passaram todas as aulas para o diurno, na intenção de acabar com o curso noturno. A alegação dos professores se constitui na suposição de que a oferta de aulas no período noturno diminui a qualidade do mesmo. Tal alegação é baseada em opiniões sem nenhum respaldo científico, já que nenhum estudo, levantamento ou proposta foram feitos. Os mais interessados em tal resolução se manifestam da seguinte maneira:

“Esses mesmos professores que alegam a falta de qualidade como principal motivo para a extinção das aulas à noite reconhecem que o curso de Ciência da Computação da UFPR é o melhor da Paraná e um dos melhores do Brasil. Vale ressaltar que sempre, desde a sua criação em 1976, houve a oferta de aulas à noite, sem que isso compromettesse a qualidade do curso. E o mais importante em 2000, o curso recebeu do MEC o conceito “A”. (Alunos da Ciência da Computação – UFPR)

Os docentes do ensino noturno, muitas vezes, acumulam mais de seis horas de trabalho diurno. Ao mesmo tempo que essa realidade gera pontos de identificação, também um certo distanciamento como observamos no caso exemplificado.

O docente pode compensar as dificuldades do educando de horário, transporte, alimentação entre outras, flexibilizando o curso noturno. Flexibilização que consistiria na adequação pedagógica do curso à realidade do aluno trabalhador aliada a instrumentos de facilitação de seu desempenho.

“É preciso pensar sobretudo no tempo. Tempo para o aluno que trabalha e estuda; tempo para o seu professor refletir sobre sua prática; tempo histórico para, através de formas coletivas de discussão entre trabalhadores-alunos e professores-trabalhadores, construir-se o vir-a-ser, e tempo, sobretudo, para os trabalhadores-alunos desenvolverem a sua trajetória escolar sem estarem submetidos ao aligeiramento do ensino. (Cardoso, 1994: 138)

O tempo para estudar é um dos grandes problemas enfrentados pelos alunos do noturno. Se torna um grande desafio resolver essa problemática que ainda aliada a outros fatores como cansaço, fome e sono impedem uma aprendizagem de boa qualidade.

O ensino superior poderia privilegiar a relação ensino-pesquisa sem abandonar a investigação teórica, mas para tanto a disponibilidade do aluno de curso noturno deve ser maior já que a análise de fundamentos epistemológicos exige um aprofundamento que envolve várias leituras. Como tornar ensino-pesquisa em procedimento metodológico se as leituras básicas recomendadas pelos professores não são feitas, na maioria das vezes, por falta de tempo?

É no processo de pesquisa que nos conscientizamos que a nossa formação está longe de ser completa, porque nele a necessidade de se portar como um eterno aprendiz se faz presente. Esse conceito para os profissionais da educação é fundamental, pois a metodologia de um trabalho a ser desenvolvido em sala de aula exige tal inquietação.

“Nesse sentido, Clandinin e Conelly (1992) fizeram-nos ver que os dtes são elaboradores de currículo e agentes-chave de transformação curricular. Não quero dizer com isso que sejam os docentes os únicos criadores de inovações curriculares, mas que qualquer mudança no currículo deve tê-los como elementos ativos. Ao contrário do que estipulam as concepções vigentes nesse campo, o razoável não consiste no estabelecimento de inovações curriculares fechadas, monolíticas e à prova de professores. A inovação do currículo deveria assumir que os ‘docentes são uma parte integrante do processo curricular, na qual

docentes, alunado, matéria e contexto encontram-se em interação dinâmica. (Castanho,2000:34)

A expectativa que se tem de um curso superior é que seus alunos sejam estimulados a se entusiasmar, comparar, descobrir e estabelecer relações para que a imersão na vida acadêmica tenha a autonomia necessária para a construção de conhecimentos. A formação pressupõe transformação das atitudes, dos modos de pensar e de sentir.

Par os alunos do noturno as aulas teóricas são cansativas, seria mais produtivo uma metodologia de ensino em que situações de trabalho em conjunto entre professores e alunos se apresentassem na busca de soluções para problemas extraídos da realidade brasileira. Trabalhos desse tipo deveriam nortear o ensino universitário porque levam em consideração a atualidade e faz do processo de aprendizagem uma estimulante busca de informações mantendo a chama da mente investigativa acesa.

Segue a opinião de um professor preocupado com a metodologia de ensino oferecida aos alunos do noturno:

“O fato de um grande número de professores lecionarem de dia e de noite e de tentarem ensinar para a população do noturno da mesma forma que os alunos das classes diurnas parece indicativo da negligência para com as especificidades do aluno-trabalhador.”
(Oliveira, 1986: 25)

Certamente a temática da qualidade de ensino passa pela avaliação do trabalho docente. Acabam por impedir a realização de um bom trabalho pedagógico, as condições materiais como: aspectos físicos da sala, material pedagógico e inclusive o excesso de alunos por turma.

Os alunos do noturno por trabalharem, participam menos das atividades acadêmicas e culturais que são realizadas nas dependências das suas faculdades ou de outras, se eles se encontram num “campus” universitário. Essa exclusão das oportunidades de se integrar com estudantes e professores de outros cursos prejudica a formação do aluno, porque ele perde a oportunidade de ampliar conhecimentos fora de sua área.

CAPÍTULO 3: O ENSINO SUPERIOR NOTURNO PÚBLICO

A Constituição declara que é dever do Estado garantir ensino noturno regular adequado às condições do educando.

No que concerne à questão das vagas na rede pública de ensino superior, a demanda social pelo aumento de sua oferta, aliada à crítica a uma pretensa elitização das universidades federais, vem se intensificando desde o início dos anos 80.

A resolução nº 3731, de 04 de setembro de 1990 dispõe sobre a implantação de cursos noturnos na Universidade de São Paulo, levando em consideração o artigo 253 da Constituição do Estado de São Paulo que trata da ampliação do número de vagas do ensino público diurno e noturno.

No parágrafo único do mesmo artigo acrescenta-se que as universidades públicas estaduais deverão manter cursos noturnos que, no conjunto de suas unidades, correspondam a 1/3 pelo menos do total das vagas por elas oferecidas.

O imperativo de expansão do ensino de graduação, com ênfase no noturno, nas instituições federais de ensino superior se tornou ético em sua essência com a publicação da Lei nº 9394/96, determinação legal, estabelecida no § 4º do Artigo 47 da nova Lei de Diretrizes e Bases:

" As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária."

Cabe aqui a pergunta: a qualidade de ensino oferecida ao curso noturno é efetivamente resguardada como está previsto na lei? Existe algum órgão governamental responsável por esse controle?

3.1- Vagas nas IES Estaduais

Tanto nas IES federais quanto nas estaduais, a participação dos cursos noturnos é pequena quando comparada à das IES privadas, cujo número de alunos matriculados no noturno é praticamente igual ao dobro dos alunos matriculados no diurno. A pergunta que precisa ser respondida nesse contexto é a seguinte: Por que motivo as IES e as IES públicas estaduais reservam tão pouco espaço a essa modalidade de ensino? Razões técnicas?

Acadêmicas? Financeiras? Políticas? Quaisquer que sejam as razões, é inconcebível que o país aceite que dois terços de seus alunos estejam matriculados em cursos noturnos e feche as portas de suas instituições públicas aos alunos trabalhadores. Esse tipo de exclusão torna-se ainda mais odiosa, quando percebemos que não é uma suposta perda de qualidade que a determina, mas a simples ausência histórica de uma política adequada para essas instituições. É do conhecimento pleno da comunidade acadêmica e do governo que há em muitas IES públicas excelentes cursos noturnos, de alta e de baixa demanda. Essa constatação, por si só, deveria ser suficiente para determinar que o espaço e o tempo públicos, em sua plenitude, fossem colocados de imediato à disposição dos que seriamente buscam a educação universitária.

É evidente que, para a utilização plena do espaço noturno, é necessário bem mais do que instalações e espaço. Para a biblioteca funcionar à noite, é necessário que alguém a abra e preste atendimento aos usuários; o mesmo se aplica a laboratórios; à limpeza; à segurança, à iluminação dos espaços, às secretarias e a tudo o mais que se faz necessário ao funcionamento de uma instituição acadêmica. É necessário também que professores ministrem aulas à noite, o que significa que não é possível solucionar o problema com um simples remanejamento de professores do turno diurno para o noturno. Será necessário contratar professores e técnicos dispostos a trabalharem no horário noturno, em nível suficiente para atender à demanda. Tudo indica que esta não é tarefa impossível de ser atingida mesmo na atual conjuntura, se houver uma sinalização clara de que se pretende efetivamente recuperar a centralidade da universidade pública.

Para tanto, é preciso também que sejam valorizados, por meio de incentivos salariais e de melhorias das condições de trabalho, os 45.907 docentes, dos quais 84% em regime de tempo integral e os 59.652 servidores técnico-administrativos que hoje conduzem as atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração das instituições federais, e o grande número de inativos (cerca de seis mil), muitos ainda jovens e provavelmente dispostos a colaborar com um programa agressivo de democratização do acesso à educação superior. Por essas e outras razões, o aumento imediato de 62 mil vagas/ano nas IFES, se por um lado não é equivalente à mera multiplicação do custo-aluno (o que representaria, na pior das hipóteses, um investimento de cerca de R\$ 1 bilhão/ano), também não significa um aumento diretamente proporcional aos custos atuais (cerca de R\$

6,5 bilhões). O sucesso e os custos de um plano dessa natureza, com uma clara sinalização de recuperação da centralidade da universidade pública e de valorização do trabalho dos seus servidores, dependerão de uma negociação hábil capaz de utilizar e comprometer plenamente os recursos humanos e materiais disponíveis no "*campus*" e em cada região onde estão localizadas as instituições.

A utilização plena do espaço ocioso no turno noturno das Ifes é, por si só, claramente insuficiente, tanto para atingir a meta prevista no PNE quanto para atingir a meta do plano de governo, qual seja a de colocar 40% do alunado na educação superior pública. Se exemplo idêntico ao proposto para as Ifes fosse seguido nas IES estaduais, outras 26.500 vagas poderiam ser acrescentadas anualmente, o que em quatro anos representaria outros 105 mil alunos matriculados.

Ainda assim, se quisermos atender a contento ao estabelecido no PNE, o que seria certamente do maior interesse da Nação, teríamos que perseguir outras modalidades de expansão, como o ensino a distância, o *e-learning*, os cursos de tecnólogos de menor duração, entre outros.

Com todos esses esforços somados e, com um sistema de avaliação determinado a assegurar a qualidade do ensino, certamente o Brasil dará, nos próximos anos, um salto de qualidade capaz de superar o seu crônico elitismo e a sua cruel exclusão. Resumindo: se somarmos as 62.720 vagas que poderiam ser oferecidas, à noite, anualmente, nas instituições federais, às 26.500 vagas noturnas nas IES estaduais, teremos, em seis anos, 535.320 alunos a mais nessas instituições.

Existem hoje, nas IES públicas, cerca de 632 mil alunos matriculados na faixa etária apropriada. Se projetarmos um aumento médio anual de 10% para essas matrículas, teremos em 2010, 1 milhão e 350 mil matrículas. Feitos os devidos ajustes à faixa etária das novas matrículas geradas pela expansão noturna e pelo programa "Universidade para Todos" e, somando isso a uma projeção de crescimento inercial de 16% ao ano para a faixa etária dos 18 aos 24 anos, nas IES privadas, chegaríamos em 2010 a 6,7 milhões de matrículas, bem próximo dos 7 milhões projetados no PNE. Nessa projeção, as matrículas públicas (já somadas as do programa "Universidade para Todos" representariam 36% do total, 4 pontos percentuais abaixo dos 40% propostos pelo programa de governo. Para uma reversão mais rápida do processo de privatização que está instalado, seria necessária uma previsão de expandibilidade das IES públicas bem superior aos 10% anuais aqui propostos. Como a expandibilidade projetada para o setor privado tem pouca chance de êxito, devido às dificuldades financeiras da população potencial de

estudantes, o investimento público toma-se ainda mais urgente.

3.2 - Os Desdobramentos das Determinações Legais no Ensino Superior Noturno da Unicamp

A democratização do acesso ao ensino superior público noturno depende do oferecimento de todos os cursos existentes no diurno também para as turmas da noite com o mesmo número de vagas. Por exemplo, na UNICAMP o curso de Engenharia Química oferece 60 vagas no diurno e 40 no noturno. O curso de Letras oferece o mesmo número de vagas para os dois períodos, porém o aluno do diurno pode optar entre o bacharelado e a licenciatura, enquanto o aluno do noturno só tem a opção da licenciatura. O IEL - Instituto de Estudos da Linguagem - dispõe as seguintes características do seu curso noturno no site da COMVEST - Comissão Permanente para os Vestibulares (2005):

" Ao criar o curso noturno o corpo docente do IEL montou a grade curricular em função da formação do professor de Português de ensino fundamental e médio, contemplando especialmente a prática e a reflexão teórica necessárias à formação do docente. Por ser um curso destinado principalmente a pessoas que trabalhem durante o dia, prevêem-se, no máximo, quatro horas diárias de aulas. O período previsto para a conclusão do curso é de nove semestres."

A mesma comissão salienta que o curso de Matemática oferece atendimento diferenciado para alunos do noturno e que o curso de licenciatura em matemática é o primeiro curso noturno criado pela UNICAMP oferecendo aos alunos uma infra-estrutura completa. Portanto, nota-se a preocupação em oferecer "infra-estrutura completa", partindo do pressuposto que os cursos noturnos não oferecem. A mesma faculdade oferece bacharelado, porém só no período noturno.

Em 22 de agosto de 2001 o Fórum das Seis e DCEs da USP, UNICAMP e UNESP entrega à Comissão Especial da Assembléia Legislativa um documento acerca da necessidade de expansão do ensino superior em São Paulo mas em nenhum momento se propõe a ampliação das vagas do ensino noturno nas instituições públicas de ensino superior.

As poucas opções para os cursos noturnos faz com que os alunos atuem em áreas completamente distantes daquelas escolhidas para cursar . Essa escolha muitas vezes é motivada pela menor concorrência e pela existência do curso no período noturno.

Dentre as 67 opções de cursos oferecidos no catálogo de 1999 da UNICAMP, somente cerca de 35% são opções para o noturno. As outras opções se encaixam no período integral, exceto Pedagogia no período vespertino.

Nesse mesmo ano, observamos cursos mantidos somente no período noturno: Ciência da Computação, Tecnologia da Construção Civil, Tecnologia em Processamento de Dados, Tecnologia Sanitária, Engenharia de Controle e Automação, Licenciatura em Química e Licenciatura em Física.

As universidades têm pouco conhecimento sobre as características de seus alunos. Castanho (1989) realizou uma pesquisa na Pontifícia Universidade Católica de Campinas com o objetivo de conhecer o aluno do noturno, sua formação, características, origem familiar e social e condição de estudante.

No mesmo ano Whitaker observou que:

"... até entram trabalhadores na UNESP, mas não nos cursos de prestígio."

O vestibular funciona como barreira, as porcentagens dos candidatos oriundos de famílias com rendas médias e baixas variam de acordo com o prestígio do curso escolhido.

Em relação à UNICAMP existe um estudo de Furlani citado por Castanho (idem) em que tanto na PUC-Campinas quanto na UNICAMP a origem socio-econômica do aluno varia conforme o período de funcionamento do curso. Os cursos do diurno são frequentados por alunos da classe média-alta, que em geral não precisam trabalhar. Já no noturno predominam alunos das camadas baixas e que exercem atividade remunerada.

É válida para a universidade, ainda hoje, a observação feita por Carvalho (1986), mesmo sendo referente ao ensino regular de 1º e 2º graus:

"... O povo estuda à noite, depois do trabalho. E continua-se a planejar apenas em função da demanda diurna."

As estatísticas da UNICAMP revelam falta de dados objetivos sobre a realidade do ensino noturno, principalmente quando se mostra a universidade como um todo, mascarando duas realidades completamente diferentes.

Na mesma instituição os cursos de Ciências Biológicas, Educação Física (bacharelado), Geografia, Engenharia de Alimentos, Química (bacharelado) e Ciências Econômicas oferecem aos alunos do noturno dois semestres a mais em relação aos alunos do período integral.

Engenharia Elétrica propõe quatro semestres a mais para os alunos do noturno, sendo que Física também supera a maioria propondo três semestres.

produção de saber. No Brasil, é na universidade, principalmente nas instituições de setor público que se concentra a atividade de pesquisa.

Na UNICAMP, como nas outras universidades públicas, os professores estão melhores qualificados para o ensino e para a pesquisa, fazendo bom uso do seu potencial docente, também investem na pós-graduação e têm melhor desempenho acadêmico.

Segundo Balzan a articulação ensino-pesquisa é necessária para que se alcance um ensino de alta qualidade. Também para ele em casos raros o docente é dotado de uma capacidade invejável de se comunicar com os alunos a ponto de estimular-lhes a curiosidade científica.

A ausência de um projeto político-pedagógico para os alunos do noturno do curso de Pedagogia acirra o confronto entre aluno idealizado e realidade concreta. Porque todos os problemas estruturais existentes na Faculdade de Educação estão presentes e agravados no período noturno.

A faculdade que não oferece nenhuma opção diferenciada ao aluno do noturno reforça o caráter altamente seletivo do sistema de ensino, pois não reconhece a necessidade de se encontrar estratégias de solução para uma parcela significativa de seus estudantes.

Cabe como observação que mesmo tendo o curso de Pedagogia um tempo de integralização de oito semestres, cerca de 30% de seus alunos precisam de um ou dois períodos adicionais.

A proposta de que o aluno do noturno deve ter um procedimento metodológico diferenciado, não pode ser encarada como "paternalista". É uma proposta política, pois contempla uma parcela significativa de sua comunidade que vive sendo ignorada de diferentes maneiras.

É muito comum os alunos de Pedagogia da UNICAMP terem feito no ensino médio um curso de formação de professores de Educação Infantil e de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. Também há casos de graduados nas diferentes licenciaturas que retornam com objetivos mais específicos em estabelecer um diálogo entre metodologia de ensino e sua área em questão.

Sendo assim, felizmente os alunos, na sua grande maioria, atuam na área da Educação tanto na rede privada quanto na pública, exercendo desde atividades como monitoras até cargos de especialistas como coordenadores pedagógicos. Geralmente ao procurar a graduação em Pedagogia as pessoas já atuam como professores e pretendem ampliar suas possibilidades dentro do ambiente escolar ou na esfera acadêmica. Talvez esses sejam os motivos que levam os alunos a terem uma postura bastante crítica na

construção de um curso noturno. Ou seja, ensinar, pesquisar e aprender partem da realidade concreta, procurando reduzir o caráter de regulação e norma do conhecimento, estando, assim, a separação entre senso-comum e conhecimento científico.

Alunos de Pedagogia que trabalham são capazes de questionar a prática e a aplicação da teoria na prática, a crítica faz com que outros aspectos lidos e ouvidos façam sentido e ganhem significados.

Ao trabalhar com alunos problematizando as situações educacionais, os professores valorizam as práticas de seus alunos e estabelecem novas relações com o conhecimento. Dessa maneira, professores e alunos ficam atentos à realidade, numa perspectiva de busca constante, ou seja, pesquisando.

A valorização dos professores mediante a sua formação acadêmica ficou evidenciada no diagnóstico feito, o que nos faz interpretar que as atividades de pesquisa e produção científica ajudam a valorizar mais ainda o profissional. No caso da UNICAMP, os professores são reconhecidos pela comunidade acadêmica por terem publicações em periódicos de renome e por apresentarem trabalhos em congressos científicos importantes.

Podemos destacar também a partir dos questionários aplicados uma nítida tendência em que se classifica a qualidade do curso de Pedagogia noturno como sendo inferior ao do diurno. Noventa por cento das pessoas que responderam o questionário expressam a conscientização das limitações frente ao curso que frequentam.

Os fatores geradores de tal diagnóstico são diversos, segundo as respostas, porém o cansaço tem predominância, chegando a 90%. Nesse caso convém levar em consideração alunos que moram em cidades vizinhas e que levam mais de uma hora para chegar em suas residências após o término das aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Castanho (1989) sugere providências que podem ser tomadas para o ensino superior noturno, de uma maneira geral, em nível institucional, para não se cair nas soluções propostas pelas reformas parciais: revisão radical de currículo, incremento à capacitação docente, incremento de recursos materiais e pesquisa de procedimentos didático-metodológicos.

Os conteúdos curriculares para trabalhadores-alunos do ensino superior noturno, deveriam também ter a perspectiva de superar as desigualdades do ponto de partida em relação aos alunos do noturno.

A realidade do curso de Pedagogia noturno deve ser analisada meticulosamente porque está diretamente ligada ao futuro de profissionais envolvidos com a Educação. Dessa maneira, esse curso deve ser muito mais aberto às avaliações de discentes e docentes. Se ao curso de Pedagogia noturno for acrescido um semestre com o objetivo de compensar as deficiências próprias da formação do aluno noturno, o benefício será do próprio profissional a ser formado que teve um semestre a mais de oportunidades para se capacitar.

Existe uma "pressa" generalizada em se concluir a graduação, sem levar em consideração a qualidade, mas com qual objetivo? Pura e simplesmente a titulação, porque menos de 50% dos concluintes têm interesse na pós-graduação. Não seria mais produtivo continuar com um vínculo acadêmico por no mínimo um semestre, já que um profissional nunca pode se considerar formado e sim em processo de formação?

As formaturas funcionam como um ponto de chegada para os formandos e na verdade deveriam ser um ponto de partida. No caso do ensino universitário ponto de partida para uma pós-graduação ou mesmo outras graduações. O desafio está em convencer pessoas que estão fatigadas pelo sacrifício da segunda jornada que o ensino noturno representa que a formação é um processo contínuo e que o diploma não pode ser considerado a etapa final.

Uma das vantagens da universidade pública é oferecer condições de que seus estudantes se aprofundem nos conhecimentos sem estarem vinculados à comercialização da educação. Ou seja, na instituição de ensino superior pública a disputa deveria ser acirrada para entrar e não para sair; sendo essa também uma maneira de se forçar para que o número de vagas dos cursos noturnos sejam maiores. Seria a democratização não só das vagas, mas

também dos cursos, assegurando a qualidade aliada a um período estendido aos alunos do noturno.

A UNICAMP dá oportunidade para que seus alunos tenham contato com professores universitários que participam da produção de conhecimentos através de palestras, livros publicados e constante pesquisa.

O mercado espera por profissionais com capacidade criativa, o que normalmente tem ocorrido com alunos provenientes do período diurno por já estarem inscritos em algum programa de iniciação científica, terem maior contato com as produções acadêmicas e disporem de toda a infra-estrutura que um campus universitário oferece durante o dia.

Em especial o curso de Pedagogia deveria privilegiar o procedimento metodológico de ensino-pesquisa para que seus alunos desenvolvam o perfil ideal de profissional da educação contextualizado histórico-socialmente e que enxerga as possibilidades e os limites dos conceitos científicos.

A pesquisa implica em envolvimento do estudante porque ao pesquisar se admite que não há respostas prontas. Estudar é ler, interpretar, procurar soluções para situações-problemas e atribuir sentido ao que lhe é oferecido, preparando-se para ingressar numa profissão e sendo sujeito do processo educativo.

Se a proposta de uma metodologia diferenciada fosse colocada em prática não seria admissível classes com sessenta alunos como ocorre principalmente no período noturno do curso de Pedagogia. Orientar pesquisas individuais ou em grupo só é possível com um número menor de alunos.

" Embora a aula expositiva, assim como outras técnicas, tenha suas limitações, o que leva os professores a constituir em uma prática alternativa é que as classes são numerosas, não possibilitando adotar outras estratégias." (Cardoso, 1994 : 174)

As propostas sugeridas no presente trabalho de aumento de ao menos um período letivo e de adequação do projeto pedagógico a trabalhadores-estudantes não atingem a problemática mais ampla que envolve o limite estrutural do ensino noturno. Ou seja, não podemos nos iludir que tais soluções resolvam tamanha complexidade.

O presente trabalho se propôs a levantar questões em relação ao ensino superior noturno, tendo como referência o curso de Pedagogia da UNICAMP.

Ao analisar o curso também sob o ponto de vista pedagógico houve a intenção de desvelar o elitismo do sistema educacional.

Em relação à UNICAMP, a universidade ocupa posição de destaque em relação ao ensino superior não podendo ser confundida com qualquer instituição, por isso mesmo que os seus cursos noturnos devem ter projetos pedagógicos comprometidos com a modalidade de ensino que é voltada para o trabalhador-estudante.

A pesquisa aqui empreendida e relatada não cabem conclusões, e sim possibilidades de reflexões e ações futuras neste final provisório que se apresenta por parte de uma trabalhadora-estudante que acredita ter iniciado uma discussão.

Os problemas do ensino superior noturno não podem ser resolvidos apenas internamente, nas unidades em que é oferecido. É importante a divulgação de toda e qualquer proposta que tenha a intenção de redimensionar seu conceito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M.L.P. *Universidade Pública e Iniciativa Privada: os desafios da globalização*. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2002.
- AMARAL, N.C. *Financiamento da educação superior*. Estado x Mercado. São Paulo: Cortez, Piracicaba: Unimep, 2003.
- BELFIELD, Clive; Levin, Henry. *Education privatization: causes, consequences and planning implications*. Paris: Unesco, 2002.
- BRASIL. *Plano Nacional de Amostra de Educação (PNE)*. Lei nº 10.172/2001. Brasília: Congresso Nacional, 2001.
- CADERNO CEDES: nº 16-1986
- CASTANHO, Maria Eugênia. "Universidade á noite: fim ou começo de jornada – Campinas, SP, Papirus, 1989.
- CARDOSO, Sonia Maria Vicente – " *A pratica docente no ensino superior particular noturno: um estudo de caso*" Tese de Doutorado. - 1994
- CUNHA, Maria Izabel da – " **Decisões Pedagógicas e Estruturas de Poder na Universidade**. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD)*. Brasília, 2002 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA**
- Informativo, Inep, ano 1, n 20, 23 dez. 2003
- Informativo Inep, ano 2, n.33, 6 abr. 2004
- Mapa da Educação superior no Brasil Brasília, 2003
- Snopse estatística do ensino superior 2002. Brasília, 2003

NUNES, Edson et al. *Expansão do ensino superior: restrições, impossibilidades e desafios regionais*. Goiânia, set.2003. Trabalho apresentando no II Encontro Regional do Fórum Brasil da Educação.

RISTOFF, Dilvo; Araújo, Luiz *Missão Inadiável*. In Brasil. Ministério da Educação. Universidade XXI: a encruzilhada da educação superior. Brasília: Mec, nov. 2003

VEIGA, Ilma Passos Alencastro – “*Pedagogia Universitária: a aula em foco*” – Campinas, SP, Papirus,2000.

ANEXO

1 -Você acha que o ensino noturno da Faculdade de Educação é inferior ao ensino diurno?

☐ SIM ☐ NÃO

2-0 que você mais valoriza no curso de Pedagogia noturno?

☐ a Formação dos professores ☐ as atividades desenvolvidas

3 - Você trabalha?

☐ SIM, em tempo parcial ☐ SIM, em tempo integral

☐ NÃO

4- Se trabalha , cite o cargo ou função que ocupa: _____

5- Assinale uma ou mais fatores que comprometem o rendimento do trabalhador-estudante:

☐ cansaço

☐ dificuldade para se alimentar

☐ dificuldade de se transportar até a UNICAMP

☐ horário de entrada

☐ horário de saída

☐ falta de infra-estrutura adequada das dependências da faculdade

☐ horário de funcionamento de laboratórios e biblioteca

☐ metodologia de ensino adotada pelos professores

6 - 0 que você pretende fazer quando acabar seu curso?

☐ pós-graduação

☐ outra graduação

☐ carreira na área da Educação