UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RENATA RAMOS DA SILVA CARVALHO

O PNE E AS UNIVERSIDADES ESTADUAIS BRASILEIRAS: ASSIMETRIAS INSTITUCIONAIS, EXPANSÃO E FINANCIAMENTO

Goiânia – GO

sistema de bibliotecas ufg

PRPG
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO

UFG

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **[ ] Dissertação** **[x] Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: Renata Ramos da Silva Carvalho

Título do trabalho: **O PNE e as Universidades estaduais brasileiras: assimetrias institucionais, expansão e financiamento**

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [ ] NÃO[1]

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Renata Ramos da Silva Carvalho
Assinatura do(a) autor(a)[2]

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)[2]

Data: 13 / 04 / 2018

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.
Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

[2] A assinatura deve ser escaneada.

RENATA RAMOS DA SILVA CARVALHO

O PNE E AS UNIVERSIDADES ESTADUAIS BRASILEIRAS: ASSIMETRIAS INSTITUCIONAIS, EXPANSÃO E FINANCIAMENTO

Tese apresentada à Banca Examinadora do Doutorado em Educação da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Cardoso Amaral.

Goiânia – 2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Carvalho, Renata Ramos da Silva
O PNE e as Universidades estaduais brasileiras:assimetrias institucionais, expansão e financiamento [manuscrito] / Renata Ramos da Silva Carvalho. - 2018.
CCCLXXXVII, 387 f.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Cardoso Amaral.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2018.
Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Metas do PNE para a educação superior. 2. Universidades estaduais. 3. Assimetrias institucionais. 4. Financiamento das UEs. I. Amaral, Nelson Cardoso, orient. II. Título.

CDU 37

Faculdade de Educação

UFG

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE 30 ANOS

ATA DA REUNIÃO DA BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE TESE DE RENATA RAMOS DA SILVA CARVALHO – Aos dez dias do mês de abril do ano de dois mil e dezoito (10/04/2018), às 8h, reuniram-se os componentes da Banca Examinadora: Prof. Dr. **Nelson Cardoso Amaral**, orientador, doutor em **Educação** pela UNIMEP; Prof. Dr. **Valdemar Sguissardi**, doutor em **Sciences de l'Éducation** pela Université de Paris X, França; Prof. Dr. **André Rodrigues Guimarães**, doutor em Educação pela UFPA; Prof. Dr. **Luiz Fernandes Dourado**, doutor em **Educação** pela UFRJ e Prof. Dr. **João Ferreira de Oliveira**, doutor **Educação** pela USP para, em sessão pública realizada nas dependências da Faculdade de Educação, procederem à avaliação da defesa da tese intitulada:**"O PNE e as Universidades Estaduais Brasileiras: assimetrias institucionais, expansão e financiamento."**, em nível de Doutorado, área de concentração em **Educação,** de autoria de **Renata Ramos da Silva Carvalho,** discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pelo presidente da Banca Examinadora, Prof. Dr. Nelson Cardoso Amaral, que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida à autora da tese que, em 30 minutos, procedeu à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da Banca arguiu a examinanda, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista o que consta na Resolução nº 1537/2017 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC), que regulamenta o Programa de Pós-Graduação em Educação e procedidas às correções recomendadas, a tese foi **APROVADA** por unanimidade, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **DOUTORA EM EDUCAÇÃO** pela Universidade Federal de Goiás. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega da versão definitiva da tese na secretaria do Programa. Cumpridas as formalidades de pauta, às 13h a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de tese e, para constar, eu, Adenilde de Oliveira Souza, secretária do Programa de Pós-Graduação em Educação, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será assinada pelos membros da Banca Examinadora em três vias de igual teor.

Prof. Dr. Nelson Cardoso Amaral
Presidente – FE/UFG

Prof. Dr. Valdemar Sguissardi
Membro – UNIMEP

Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães
Membro – UNIFAP

Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado
Membro – FE/UFG

Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira
Membro – FE/UFG

Dedico este trabalho a toda comunidade acadêmica das universidades estaduais do país, em especial as que ainda possuem desafios para sua consolidação como universidade, que vivenciam no seu cotidiano as contradições de estarem vinculadas a uma "universidade que é pública", porém, "estadual".

AGRADECIMENTOS

"[...] Sozinho eu não ia conseguir,
Você mostrou o caminho por onde dava pra ir [...]
Parece bobagem, mas é gratidão...
Sozinho eu não ia conseguir [...]"
(Gratidão - Capital Inicial)

Gratidão, esse é o sentimento que melhor traduz o que preciso descrever e sintetizar neste espaço às pessoas e entidades que tanto contribuíram para que este estudo fosse concluído, visto que essa conquista foi fruto de mútua cooperação. É com o coração grato que externo meus sinceros agradecimentos:

A Deus, pelo dom da vida, por me sustentar e me conduzir nesta trajetória acadêmica.

A minha família, que compartilhou comigo o dia a dia do doutorado, sendo os que mais experimentaram os espinhos desta trajetória. O carinho, a presença na minha ausência, o amor, a compreensão e a oração de vocês foram essenciais para o êxito desta jornada.

Ao meu esposo, Carlos William de Carvalho, externo minha admiração e apreço pelo companheirismo durante o curso do doutorado. Com certeza, foi o que esteve mais próximo e o que mais sentiu os bastidores que culminou neste estudo. Muita gratidão a você pela compreensão e cumplicidade.

Às três mulheres da minha vida: Maria Clara, minha filha; Maria Creuza (Gabriela), minha mãe; e Roberta, minha irmã. Vocês foram incríveis companheiras, amo muito vocês. Ao meu pai, que ainda não compreende muito bem o sentido e a necessidade de um doutorado. Aos meus sobrinhos, Renato e Daniel.

Ao meu orientador, prof. Dr. Nelson Cardoso Amaral, pelo comprometimento com a minha formação humana, acadêmica e como pesquisadora; pela confiança em seguir como meu orientador no doutorado, como meu aliado no desafio de desbravar um objeto de pesquisa pouco explorado no campo da educação superior; por ser um orientador que sempre me impulsionou para o exercício da autonomia acadêmica; um indivíduo de incalculável empenho com a educação pública, um ser humano exemplar, ético e coerente. Minha eterna gratidão e admiração!

Ao prof. Dr. João Ferreira de Oliveira, que, desde o mestrado, contribui de maneira singular para a minha formação acadêmica, por me incentivar no campo acadêmico, pelas pontuais considerações ao projeto de pesquisa e as realizadas durante o exame de qualificação. Meus sinceros agradecimentos, admiração e apreço.

Aos professores, Dr. André Rodrigues Guimarães, Dr. Luiz Fernandes Dourado e Dr. Valdemar Sguissardi, pela atenta leitura e considerações realizadas no exame de

qualificação, que foram de muita valia para a finalização deste estudo. Sinto-me honrada com a composição dessa banca de qualificação e defesa.

Aos professores, coordenação e servidores técnico-administrativos do PPGE-UFG, pela responsabilidade e compromisso com o programa. Em especial, Adenilde, prof.ª Dra. Sandra Valéria Limonta, prof.ª Dra. Lúcia Assis, prof. Dr. Nelson Amaral, prof. Dr. Ricardo Teixeira, prof. Dra. Miriam Fábia, prof. Dra. Maria Margarida, prof. Jadir Pessoa, prof. João Ferreira, pela prestatividade e importantes discussões teóricas realizadas nas disciplinas cursadas.

À minha genealogia acadêmica, pois é muita responsabilidade ser, academicamente, filha de Nelson Cardoso Amaral, neta de Valdemar Sguissardi, bisneta de Jean-Claude Filloux *(in memorian)* e tataraneta de Raymond Aron *(in memorian)*.

À prof. Dra. Mariluce Bitar *(in memorian)*, pelo incentivo e entusiasmo para o meu ingresso no doutorado com o estudo das universidades estaduais.

À prof. Dra. Vera Jacob, coordenadora do subgrupo 1, da rede Universitas'Br[1], pelo incentivo à pesquisa desenvolvida.

À dona Janete Nogueira Reis, uma mulher incrível que Deus colocou no meu caminho e que muito colaborou comigo no curso do doutorado, minha eterna gratidão, admiração e apreço.

Aos meus amigos e colegas da vida, do PPGE-UFG e da UEG, que dividiram comigo muitos momentos de aprendizado, angústias, medo, risadas, conquistas. Meu especial agradecimento a Valdirene, Márcia, Aline, Dayanna, Diana, Lourdes, Lilian, Cláudio, Viviane, Luana, Jackeline, Marcilene, Rodrigo, Cleberson e Carlinha.

Ao meu colegiado de Pedagogia da UEG - Campus Inhumas, pela disposição em suprir minha ausência e favorecer a minha licença integral para a qualificação.

À Varlene Bandeira, pela revisão deste trabalho depois da defesa.

À rede Universitas'Br, pela acolhida e pelas profícuas discussões sobre o contexto da educação superior do país.

À Fapeg, pela bolsa concedida.

À Abruem, pela disponibilização de informações que foram importantes para este estudo.

Enfim, para todos os que contribuíram para esta importante etapa de minha vida.

[1] A Rede Universitas'Br caracteriza-se como uma rede acadêmica que conta com pesquisadores de Universidades e de diferentes Instituições de Ensino Supeiror (IES) de todas as regiões do país, visando à pesquisa e à interlocução entre pares que têm em comum a área do conhecimento "Políticas de Educação Superior". A Rede congrega pesquisadores do Grupo de Trabalho (GT 11) – Política de Educação Superior da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e de várias IES do país.

> Reconhece-se, contudo, que a avaliação da política educacional traduzida em um plano de educação encontra dificuldades, tendo em vista que nem sempre seus desdobramentos, por abranger dimensões políticas e ideológicas, podem ser apreendidos de imediato. Além disso, a avaliação de um plano educacional é realizada a partir de determinados valores e óticas, logo, não há neutralidade. Igualmente, isso ocorre em relação às indicações e orientações que resultam desta avaliação. Não é prudente esquecer, também, que um PNE resulta de embates em torno de projetos político-sociais. Ou seja, avaliar um plano desta natureza e magnitude significa adentrar no debate da política educacional e de seus determinantes, tendo presente o contexto do desenvolvimento do país e sabendo que o alcance dos seus objetivos e metas decorre dos resultados das lutas concretas entre grupos sociais com interesses distintos e diversos, que disputam a hegemonia nesse processo. (AGUIAR, 2010)

RESUMO

CARVALHO, Renata Ramos da Silva. O PNE e as Universidades Estaduais Brasileiras: assimetrias institucionais, expansão e financiamento. 387f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

Este estudo possui como principal objetivo investigar e apresentar qual seria a expansão necessária de matrículas de graduação e pós-graduação *stricto sensu* e a ampliação no financiamento para que as UEs, por estado da federação, possam contribuir com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Para além deste, objetiva-se também: avaliar os dois primeiros anos de vigência das metas 12, 13 e 14 e realizar a projeção de seus desafios para o país e até o ano de 2024; compreender como as UEs estão inseridas no contexto da educação superior do país; identificar as principais características institucionais e acadêmicas e as principais assimetrias no conjunto das UEs brasileiras; analisar o conteúdo das metas para a educação superior dos Planos Estaduais de Educação (PEEs); apurar o custo e o gasto médio do aluno das UEs por estado da federação; estimar qual seria a ampliação necessária de recursos, como percentual do PIB nacional e estadual, para que os estados, por meio de suas UEs, contribuíssem para o alcance dessas metas. Do ponto de vista metodológico, a primeira etapa desta pesquisa mostrou-se como um estudo exploratório, que depois evoluiu para um estudo descritivo de caráter crítico e interpretativo, sendo subsidiado por pesquisa documental, bibliográfica, levantamento e tratamento de dados estatísticos para a realização dos cálculos das projeções apresentadas. Este estudo é composto por quatro principais categorias de análise: a expansão da educação superior no Brasil, os planos de educação (o nacional e os estaduais), o perfil institucional e acadêmico das UEs e, por fim, o financiamento das UEs. Essas categorias apoiam-se teoricamente nos estudos de Aguiar (2010), Amaral e Pinto (2005), Amaral (2016), Dourado (2010, 2011, 2016, 2017), Fialho (2011, 2012), Martins (2000), Oliveira e Dourado (2016), Oliveira (2011), Ranieri (2000), Sguissardi (2000, 2014), entre outros. Os dados levantados por este estudo revelam que são audaciosos os desafios de expansão e financiamento para que os estados possam contribuir com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Portanto, defende-se como tese que, embora as UEs integrem a mesma categoria administrativa sendo "universidades públicas estaduais", elas se constituem por um conjunto de IES marcado por assimetrias institucionais em diversos aspectos: quanto à sua arquitetura de organização espacial; quanto às características de oferta das suas matrículas de graduação; quanto à titulação de seu corpo docente; quanto à oferta e atuação na pós-graduação *stricto sensu*; quanto às suas regulamentações normativas; quanto ao seu financiamento; quanto aos seus desafios de expansão perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Este estudo compreende que essas assimetrias idenficadas no conjunto das UEs são decorrentes, principalmente, do fato de elas possuírem contextos muito distintos quanto à sua criação, estruturação e funcionamento e por estarem subordinadas a mantenedores (estados da federação) e regulamentações acadêmicas, institucionais e capacidade financeira distintos. Defende-se ainda que os desafios das UEs perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior explicitam as contradições presentes quanto à oferta de educação superior promovida por essas instituições, quanto ao seu financiamento e quanto às desigualdades regionais desse conjunto de IES. Essas contradições e os imperativos desafios de expansão de matrículas e ampliação no financiamento necessário para que as UEs possam contribuir com o êxito dessas metas permitem-nos afirmar que existem limites de caráter objetivo que comprometem a efetiva participação dos estados, por meio de suas UEs, no alcance dessas metas para a educação superior no Brasil. É possível afirmar ainda que a efetivação do conteúdo proposto pela estratégia 12.18 do PNE (2014-2024) é de fundamental importância para que os estados da federação, por meio de suas UEs, contribuam para o alcance dessas metas.

Palavras-chave: Metas do PNE para a educação superior; Universidades estaduais; Assimetrias institucionais; Financiamento das UEs.

ABSTRACT

CARVALHO, Renata Ramos da Silva.The NEP and the Brazilian State Universities: institutional asymmetries, expansion, and financing**.** 387f. Thesis (Doctorate in Education) –College of Education from the Federal University of Goiás, Goiânia, 2018.

The main goal of this study is to investigate and to present what would be the necessary enlargement of undergraduate and *strictu sensu* graduate enrollments, and of the expansion funds, so that the SUs, by the state of the federation, could contribute to the success of the NEP goals (2014-2024) for higher education. Furthermore, this study also aims to evaluate the first two years of the implementation of the targets 12, 13 and 14, and to carry out the projection of its challenges for the country by the year 2024; to comprehend how the SUs are inserted in the context of higher education in Brazil; to identify the main institutional and academic characteristics and the main asymmetries in the set of Brazilian State Universities; to detect the main existing asymmetries in the group of Brazilian SUs; to analyze the content of the goals for higher education of the State Education Plans (SEPs), to investigate the average cost and expense per student of the SUs; to estimate what would be the necessary increase of resources, as a percentage of national and state GDP, so that the states, through their SUs, can contribute to the achievement of these goals. From the methodological point of view, the first step of this research has shown to be an exploratory study which later developed into a descriptive, critical interpretative study that has been subsidized by documental and bibliographic research, collection and analysis of statistical data for the accomplishment of projection estimation presented here. This study is composed of four main categories of analysis: the expansion of Brazilian higher education, the education plans (national and state), the institutional and academic profile of the UEs, and, finally, the funding of the SUs. These categories are theoretically supported by the studies of Aguiar (2010), Amaral e Pinto (2005), Amaral (2016), Dourado (2010, 2011, 2016, 2017), Fialho (2011, 2012), Martins (2000), Oliveira and Dourado (2016), Oliveira (2011), Ranieri (2000), Sguissardi (2000, 2014), among others. The data collected by this study reveal that the challenges of expansion and funding are audacious for the states to contribute to the PNE (2014-2024) goals for higher education. Therefore, it is defended as a thesis that although the SUs integrate the same administrative category as "state public universities", they are constituted by a set of HEIs marked by institutional asymmetries in several aspects: as to its architecture of spatial organization; to the characteristics of offer of their undergraduate enrollments, as to the qualification of its academic staff; as regarding the offer and performance in the *stricto sensu* post-graduate course ; its statutory regulations; in terms of their funding; and regarding its challenges of expansion towards the goals of the PNE (2014-2024) for higher education. This study understands that the asymmetries identified in the set of the SUs are mainly due to the fact that they have very different contexts regarding their creation, structuring, and functioning, and because they are subordinated to different maintainers (states of the federation) and to distinct academic, institutional regulations and financial capacity. Moreover, it is argued that the challenges of the SUs in front of the PNE (2014-2024) goals for higher education explicit the present contradictions in terms of the higher education offer promoted by these institutions, in terms of its funding, and in terms of the regional inequalities of this group of HEIs. These contradictions and the imperative challenges of enrollment expansion and the increase in the funding, necessary for the SUs to contribute to the success of these goals, allows us to affirm that there are objective limits which compromise the effective participation of the states in reaching these goals for higher education in brazil, through their SUs. Moreover, it is possible to affirm that the effectiveness of the content proposed by the PNE strategy 12.18 (2014-2024) is of fundamental importance for the states of the federation to contribute to the achievement of these goals for higher education, through their SUs.

KEYWORDS: National Education Plan (NEP) goals for higher education; state universities; institutional asymmetries; SUs funding.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa do Índice de Exclusão Social no Brasil – ano de 2010

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Relação e distribuição das UEs brasileiras, por região e estado da federação, ano de criação e quantidade de campus/unidades universitárias

Quadro 2 Classificação das universidades estaduais, segundo a metodologia de Steiner (2006), nos anos de 2003, 2007 e 2016

Quadro 3 UEs com pesquisa institucionalizada, em processo de institucionalização e sem pesquisa institucionalizada, pelo critério de número de cursos de doutorado com conceito 5, 6 ou 7

Quadro 4 Síntese do levantamento dos critérios da Resolução n.º 03/2010 do CNE para uma IES ser universidade nas UEs – ano de 2016

Quadro 5 Conteúdo das Constituições Estaduais sobre o financiamento das UEs (subvinculação para a educação superior)

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Evolução do número de Instituições de Ensino Superior, por categoria administrativa – Brasil, 2001 a 2016.

Tabela 2 Evolução do número de Instituições de Educação Superior por organização acadêmica e categoria administrativa (público/privada) - Brasil - 2001 a 2016.

Tabela 3 Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) na educação superior, por categoria administrativa, no Brasil – 2001 a 2016.

Tabela 4 Projeção da expansão de matrículas e matrículas públicas na educação superior de 2014 a 2024 para o alcance de 50% de taxa bruta, no Brasil, regiões e estados da federação, no ano de 2024.

Tabela 5 Matrículas na educação superior e educação superior pública em 2016. Taxa bruta na educação superior em 2016. Diferença entre as matrículas na educação superior e educação superior pública de 2014 a 2016 e seu percentual de crescimento, no Brasil, regiões e estados da federação.

Tabela 6 Diferença entre as matrículas na educação superior e educação superior pública de 2012 a 2016 e o percentual de matrículas públicas do total das novas matrículas em educação superior entre 2016 e 2014, no Brasil, regiões e estados da federação.

Tabela 7 Acréscimo de novas matrículas e matrículas públicas e o crescimento percentual necessário entre 2016 e 2024 para o alcance de 50% de taxa bruta em 2024, no Brasil, regiões e estados da federação.

Tabela 8 Evolução das funções docentes em exercício totais e por titulação. Percentual de docentes mestres e doutores e percentual de doutores, no Brasil – 2001 a 2016.

Tabela 9 Evolução do quantitativo de mestres e doutores titulados no Brasil e regiões da federação – 2001 a 2016.

Tabela 10 Novas matrículas de pós-graduação *stricto sensu* necessárias para o alcance da meta 14 do PNE (2014-2024), no Brasil, até 2024.

Tabela 11 Ano de criação das UEs no Brasil, por períodos de 1934 a 1963, 1964 a 1987, 1988 a 1996, 1997 a 2016.

Tabela 12 Evolução das Instituições de Educação Superior Estaduais no Brasil e regiões da federação, por organização acadêmica – 2001 a 2016.

Tabela 13 Evolução das matrículas em IEES e UEs no Brasil. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno e de matrículas presenciais - 2001 a 2016.

Tabela 14 Evolução dos cursos de graduação presencial no Brasil, em IEES e UEs. Percentual de cursos das IEES no contexto da educação superior, em educação superior pública e em UEs. Percentual dos cursos das UEs em relação ao total de cursos em universidades no Brasil. Percentual dos cursos das UEs no interior. Brasil – ano de 2001 a 2016.

Tabela 15 Evolução e distribuição das matrículas presenciais em UEs por grau acadêmico, no Brasil – 2010* a 2016.
Tabela 16 Evolução do total das funções docentes em IEES e em UEs. Percentual de docentes em UEs. Brasil – 2001 a 2016.
Tabela 17 Evolução das funções docentes das UEs por titulação. Brasil – 2001 a 2016.
Tabela 18 Evolução dos mestres e doutores titulados em UEs e o seu percentual em relação ao Brasil – 2001 a 2016.
Tabela 19 Evolução das matrículas* em UEs na região Norte. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016.
Tabela 20 Evolução das funções docentes das UEs da região Norte, por titulação - 2001 a 2016.
Tabela 21 Evolução dos mestres e doutores titulados na região Norte e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016.
Tabela 22 Evolução das matrículas* na região Nordeste. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016.
Tabela 23 Evolução das funções docentes das UEs da região Nordeste, por titulação - 2001 a 2016.
Tabela 24 Evolução dos mestres e doutores titulados na região Nordeste e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016.
Tabela 25 Evolução das matrículas* em UEs na região Sudeste. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016.
Tabela 26 Evolução das funções docentes das UEs da região Sudeste, por titulação - 2001 a 2016.
Tabela 27 Evolução dos mestres e doutores titulados na região Sudeste e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016.
Tabela 28 Evolução das matrículas* em UEs na região Sul. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016.
Tabela 29 Evolução das funções docentes das UEs da região Sul, por titulação – 2001 a 2016.
Tabela 30 Evolução dos mestres e doutores titulados na região Sul e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016.
Tabela 31 Evolução das matrículas* em UEs na região Centro-Oeste. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016.

Tabela 32 Evolução das funções docentes das UEs da região Centro-Oeste, por titulação - 2001 a 2016.
Tabela 33 Evolução dos mestres e doutores titulados na região Centro-Oeste e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016.
Tabela 34 Projeção da expansão de matrículas nas UEs, entre 2014 e 2024, para contribuir com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024) no Brasil, conforme metodologia deste estudo.
Tabela 35 Projeção da expansão de matrículas nas UEs, entre 2014 e 2024, para contribuir com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024), conforme metodologia deste estudo, nos estados que possuem UEs.
Tabela 36 Diferença das matrículas em UEs, entre os anos de 2016 e 2014. Acréscimo absoluto e percentual de crescimento de matrículas nas UEs para contribuírem com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024), segundo metodologia deste estudo, entre 2016 e 2024, no Brasil.
Tabela 37 Diferença das matrículas em UEs, entre os anos de 2016 e 2014. Acréscimo absoluto e percentual de crescimento de matrículas nas UEs para contribuírem com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024), segundo metodologia deste estudo, entre 2016 e 2024, nos estados da federação que possuem UEs.
Tabela 38 Total de funções docentes em exercício em UEs, percentual de mestres e doutores e de doutores, no Brasil e suas regiões – 2012, 2014 e 2016.
Tabela 39 Total de funções docentes em exercício em UEs, percentual de mestres e doutores e de doutores nos estados da federação que possuem UEs – 2012, 2014 e 2016.
Tabela 40 Total de mestres e doutores titulados no Brasil e regiões e total em UEs – ano 2014.
Tabela 41 Total de mestres e doutores titulados nos estados da federação (que possuem UEs) e total em UEs – ano 2014.
Tabela 42 Percentual de mestres e doutores titulados por região, tendo em vista o total dos titulados no Brasil e o percentual de mestres e doutores titulados em UEs, considerando o total dos titulados nas UEs do Brasil, em 2014.
Tabela 43 Percentual de mestres e doutores titulados nos estados que possuem UEs, considerando o total dos titulados no Brasil, e o percentual de mestres e doutores titulados em UEs, tendo em vista o total dos titulados nas UEs do Brasil, em 2012.
Tabela 44 Acréscimo necessário de mestres e doutores titulados no Brasil para o atendimento da meta 14 do PNE (2014-2024), entre 2014 e 2024, e a projeção da participação das UEs, segundo a metodologia deste estudo.
Tabela 45 Acréscimo necessário de mestres e doutores titulados no Brasil para o atendimento da meta 14 do PNE (2014-2024), entre 2014 e 2024, e a projeção da participação das UEs, segundo a metodologia deste estudo.
Tabela 46 Total de mestres e doutores a serem titulados anualmente no Brasil e suas regiões para o êxito da meta 14 PNE (2014-2024). Total de

mestres e doutores a serem titulados por ano em UEs, até 2024, para contribuírem com o êxito dessa meta.
Tabela 47 Total de mestres e doutores a serem titulados anualmente, nos estados da federação que possuem UEs, para o êxito da meta 14 do PNE (2014-2024). Total de mestres e doutores a serem titulados por ano em UEs, até 2024, para elas contribuírem com o êxito dessa meta, conforme metodologia deste estudo.
Tabela 48 Total de mestres e doutores titulados em UEs no Brasil e suas regiões, no ano de 2016, e a diferença entre os titulados de 2014, acréscimo de mestres e doutores a serem titulados em UEs entre 2017 e 2024 para contribuírem com o êxito da meta 14 do PNE (2014-2024), segundo a metodologia deste estudo.
Tabela 49 Total de mestres e doutores titulados em UEs, no ano de 2016, por estado da federação, e a diferença entre os titulados de 2014, acréscimo de mestres e doutores a serem titulados em UEs, entre 2016 e 2024, para contribuírem com o êxito da meta 14 do PNE (2014-2024), segundo a metodologia deste estudo.
Tabela 50 Novas matrículas de pós-graduação *stricto sensu* necessárias para as UEs contribuírem com a meta 14 do PNE (2014-2024) até 2024, segundo metodologia deste estudo.
Tabela 51 Total das despesas realizadas pelas UEs, por estado da federação, e a média dessas despesas por estado e no Brasil - 2012 a 2016.
Tabela 52 PIB per capita 2015, rendimento médio mensal domiciliar per capita de 2015, IDH 2010 e Índice de GINI 2015.
Tabela 53 Proporção de municípios, segundo grupo de Índice de Exclusão Social, por regiões – Brasil, 2010.
Tabela 54 Produto Interno Bruto (PIB) dos estados da federação que possuem UEs – 2012 a 2015. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA).
Tabela 55 Produto Interno Bruto (PIB) do Brasil – 2012 a 2015.
Tabela 56 Evolução do total das despesas realizadas pelas UEs, por estados da federação, como percentuais do PIB estadual, e a média do período – 2012 a 2015.
Tabela 57 Evolução do total das despesas realizadas pelas UEs do Brasil, como percentual do PIB nacional, e a média do período – 2012 a 2015.
Tabela 58 Fator de Tempo Integral (FTI) das UEs, por estados da federação – ano de 2012.
Tabela 59 Percentual de dedução das atividades de pesquisa e extensão das UEs, por estados da federação, considerando a titulação dos docentes e o FTI – ano de 2012.
Tabela 60 Percentual de dedução das atividades de pesquisa e extensão das UEs, por estados da federação, considerando a presença de estudantes de pós-graduação *stricto sensu* e o FTI – ano de 2012.
Tabela 61 Percentual de dedução das atividades de pesquisa e extensão das UEs, por estados da federação, considerando a média dos conceitos Capes e o FTI – ano de 2012.
Tabela 62 Percentual total de dedução referente às atividades de pesquisa e extensão para a obtenção do custo médio do aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2012.

Tabela 63 Total das despesas efetivadas com o ensino de graduação e o custo médio do aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2012. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 64 Custo médio do aluno das universidades estaduais brasileiras, por estado da federação - 2012 a 2016. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 65 Cálculo do gasto aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2012. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 66 Gasto médio por aluno das universidades estaduais brasileiras, por estado da federação - 2012 a 2016. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 67 Projeção da expansão de recursos necessários, de 2016 a 2024, para que as UEs, por estado da federação, contribuam para a expansão prevista nas metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, segundo a metodologia deste estudo. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 68 Média dos gastos das UEs, entre 2012 e 2015, como percentual do PIB estadual. Acréscimo de recursos das UEs, por estado da federação, como percentual do PIB estadual de 2015. Estimativa do total do PIB estadual a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Percentual de crescimento dos recursos necessários para a expansão até 2024. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 69 Acréscimo de recursos das UEs, no Brasil, como percentual do PIB nacional de 2015. Estimativa do total do PIB nacional a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Percentual de crescimento dos recursos necessários para a expansão. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 70 Gasto médio das UEs por aluno no Brasil, sem o estado de São Paulo (USP, Unesp e Unicamp) – 2012 a 2016. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 71 Projeção da expansão de recursos necessários para que as UEs, por estado da federação, que possuem média de gasto aluno abaixo da nacional, contribuam para a expansão prevista nas metas do PNE (2014-2024), segundo a metodologia deste estudo, considerando a média do gasto aluno das UEs, no Brasil, sem o estado de São Paulo. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Tabela 72 Acréscimo de recursos das UEs, por estado da federação, que possui média de gasto aluno abaixo da média nacional das UEs, como percentual do PIB estadual de 2015. Estimativa do total do PIB estadual a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Percentual de crescimento dos recursos necessários para a expansão, considerando a média do gasto aluno das UEs no Brasil. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Tabela 73 Acréscimo de recursos das UEs no Brasil (total e como percentual do PIB nacional); total dos recursos necessários para a expansão das UEs no Brasil; estimativa do total do PIB nacional a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior; percentual de crescimento dos recursos necessários para a expansão, considerando a nova projeção da média do gasto das UEs, sem o estado de São Paulo, para os estados que apresentaram gasto inferior à média do país.
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Evolução das Instituições de Educação Superior privadas, no Brasil - 2001 a 2016.

Gráfico 2 Evolução do número de universidades no Brasil, por categoria administrativa, no Brasil – 2001 a 2016.

Gráfico 3 Distribuição percentual das IES, por organização acadêmica e categoria administrativa, no Brasil – ano 2016.

Gráfico 4 Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) na educação superior no Brasil – 2001 a 2016.

Gráfico 5 Evolução da taxa bruta na educação superior no Brasil e suas regiões, de 2012 a 2016, e projeção do desafio de sua elevação para 50% no Brasil, no ano de 2024.

Gráfico 6 Evolução da taxa líquida na educação superior no Brasil e suas regiões, de 2012 a 2016, e a projeção do desafio de sua elevação para 33% no Brasil, no ano de 2024.

Gráfico 7 Evolução das matrículas públicas na educação superior no Brasil, de 2012 a 2016, e a projeção do seu crescimento para atender ao determinado pela meta 12 do PNE (2014-2024) no que diz respeito ao imperativo de que 40% da nova expansão sejam em IES públicas até 2024.

Gráfico 8 Percentual de docentes sem graduação/graduados, especialistas, mestres e doutores, por categoria administrativa, no Brasil – ano de 2016.

Gráfico 9 Percentual de docentes em todas as IES com a titulação: sem graduação/graduação, especialização, mestrado e doutorado, por regiões da federação – ano de 2016.

Gráfico 10 Percentual de docentes em IES públicas com a titulação: sem graduação/graduação, especialização, mestrado e doutorado, por regiões da federação – ano de 2016.

Gráfico 11 Percentual de docentes em IES privadas com a titulação: sem graduação/graduação, especialização, mestrado e doutorado, por regiões da federação – ano de 2016

Gráfico 12 Percentual de mestres titulados no Brasil, por regiões da federação – 2001 a 2016.

Gráfico 13 Percentual de doutores titulados no Brasil, por regiões da federação – 2001 a 2016.

Gráfico 14 Evolução do quantitativo de UEs no Brasil por períodos de 1934 a 1963, 1964 a 1987, 1988 a 1996 e 1997 a 2016.

Gráfico 15 Evolução das matrículas das UEs no Brasil – 2001 a 2016.

Gráfico 16 Evolução das matrículas das UEs da região Norte – 2001 a 2016.

Gráfico 17 Evolução das matrículas das UEs da região Nordeste – 2001 a 2016.

Gráfico 18 Evolução das matrículas das UEs da região Sudeste – 2001 a 2016.

Gráfico 19 Evolução das matrículas das UEs da região Sul – 2001 a 2016.

Gráfico 20 Evolução das matrículas das UEs da região Centro-Oeste – 2001 a 2016.

Gráfico 21 Percentual de matrículas das UEs, tendo em vista as matrículas públicas dos estados da federação – ano 2016.

Gráfico 22 Percentual de matrículas das UEs no interior, por estados da federação – ano 2016.
Gráfico 23 Evolução do total das despesas realizadas pelas UEs no Brasil – 2012 a 2016. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA).
Gráfico 24 Distribuição percentual da média das despesas das UEs no Brasil, de 2012 a 2016, por estado da federação.
Gráfico 25 Percentual total de dedução referente às atividades de pesquisa e extensão para a obtenção do custo médio do aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2012.
Gráfico 26 Média do custo aluno das UEs, por estado da federação – 2012 a 2016. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA).
Gráfico 27 Evolução da média do custo aluno das UEs no Brasil - 2012 a 2016. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Gráfico 28 Gasto médio anual das UEs por aluno, por estado da federação – 2012 a 2016. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Gráfico 29 Evolução da média do gasto por aluno das UEs no Brasil – 2012 a 2016. (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)
Gráfico 30 Percentual de crescimento dos recursos necessários para as UEs, por estado da federação, contribuírem com a expansão das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior.

LISTA DE SIGLAS

PNE	Plano Nacional de Educação
UEs	Universidades Estaduais
UE	Universidade Estadual
PEE	Plano Estadual de Educação
PEEs	Planos Estaduais de Educação
IPCA	Índice de Preços ao Consumidor Amplo
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
UFG	Universidade Federal de Goiás
IES	Instituições de Educação Superior
Inep	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEES	Instituições Estaduais de Educação Superior
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
UEG	Universidade Estadual de Goiás
Uniana	Universidade Estadual de Anápolis
PIB	Produto Interno Bruto
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
Abruem	Associação Nacional dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
Anped	Associação Nacional de Pesquisa em Educação
CF	Constituição Federal
CE	Constituição Estadual
LDB	Lei de Diretrizes da Educação Nacional
CNE	Conselho Nacional de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
Paeg	Programa de Ação Econômica do Governo
EC	Emenda Constitucional
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Conae	Conferência Nacional da Educação
MEC	Ministério da Educação
PL	Projeto de Lei
FNE	Fórum Nacional de Educação
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
PT	Partido dos Trabalhadores
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PDT	Partido Democrático Trabalhista
UNE	União Nacional dos Estudantes
PLP	Proposta de Lei Complementar
EUA	Estados Unidos da América
CET	Centro de Educação Tecnológica
FAT	Faculdade de Tecnologia
IF	Instituto Federal de Educação
Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica
Nupes	Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior
USP	Universidade de São Paulo
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Unesp	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas

Finep	Empresa Brasileira de Inovação e Pesquisa
Uneb	Universidade do Estado da Bahia
Udesc	Universidade do Estado de Santa Catarina
Uerj	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Uece	Universidade Estadual do Ceará
Uesb	Universidade Estadual do Sudeste da Bahia
UERR	Universidade Estadual de Roraima
Unitins	Fundação Universidade do Tocantins
Ueap	Universidade do Estado do Amapá
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
Uepa	Universidade do Estado do Pará
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
Uesb	Universidade Estadual do Sudeste da Bahia
Univesp	Universidade Virtual do Estado de São Paulo
Uesc	Universidade Estadual de Santa Cruz
Uneb	Universidade do Estado da Bahia
Uespi	Universidade Estadual do Piauí
Uema	Universidade Estadual do Maranhão
UPE	Universidade de Pernambuco
Uece	Universidade Estadual do Ceará
Urca	Universidade Estadual do Cariri
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú
Uneal	Universidade Estadual de Alagoas
Uncisal	Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas
Uern	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Uerj	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
Unimontes	Universidade Estadual de Montes Claros
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
Uenp	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
Unicentro	Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná
Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Unespar	Universidade Estadual do Paraná
Udesc	Universidade do Estado de Santa Catarina
Uergs	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
Uems	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Unemat	Universidade Estadual de Mato Grosso
LPP	Licenciatura Plena Parcelada
DrDiv	Universidades de Pesquisa e Doutorado Diversificadas
DrInt	Universidades de Pesquisa e Doutorado Intermediárias
DrRes	Universidades de Pesquisa e Doutorado Restritas
MsDiv	Universidade de Mestrado Diversificadas
MsInt	Universidades de Mestrado Intermediárias
MsRes	Universidades de Mestrado Restritas
GrDiv	Instituições de Graduação Diversificadas
GrInt	Instituições de Graduação Intermediárias
GrRes	Instituições de Graduação Restritas

GrEsp	Instituições de Graduação Especializadas
IGC	Índice Geral de Cursos
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
FTI	Fator de Tempo Integral
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro

SUMÁRIO

RESUMO..... 10

ABSTRACT..... 11

LISTA DE FIGURAS..... 12

LISTA DE QUADROS..... 13

LISTA DE TABELAS..... 14

LISTA DE GRÁFICOS..... 20

LISTA DE SIGLAS..... 22

INTRODUÇÃO..... 27

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA NO CONTEXTO DOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO PÓS-CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988..... 41

1.1 – Plano Nacional de Educação no contexto brasileiro: breves apontamentos históricos anteriores à Constituição Federal de 1988..... 41

1.2 - Os Planos de Educação no Brasil após a CF de 1988 e as suas metas para a educação superior..... 47

1.3 - As regulamentações e diretrizes da educação superior brasileira na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nacional..... 71

1.4 - A educação superior brasileira: contexto histórico-político, reformas e seus desafios perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior..... 83

CAPÍTULO II – AS UNIVERSIDADES ESTADUAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: EXPANSÃO E CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS..... 121

2.1 As UEs no contexto da educação superior brasileira: histórico e expansão institucional..... 121

2.2 – As UEs no contexto da educação superior brasileira: instituições, matrículas, corpo docente e titulados na pós-graduação *stricto sensu* 134

2.3 - As UEs no contexto da educação superior das regiões brasileiras: instituições, matrículas, corpo docente e titulados na pós-graduação *stricto sensu*..... 143

2.4 - UEs: diversidade acadêmica, classificações institucionais e normativas..... 165

2.4.1 – A classificação das UEs brasileiras, segundo os critérios de Steiner (2006) 166

2.4.2 - As UEs segundo a classificação com base no número de cursos de doutorado com conceito 5 ou mais, de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) 171

2.4.3 – As UEs e os critérios normativos e regulatórios da Resolução n.º 03/2010 do CNE..... 175

CAPÍTULO III – AS UES NO CONTEXTO DO PNE (2014-2024): DESAFIOS DE EXPANSÃO PERANTE AS METAS 12, 13 E 14 E O CONTEÚDO DOS PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO (PEES)..... 180

3.1 - Os desafios das UEs perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior..... 180

3.2 - As metas para a educação superior e a do financiamento nos Planos Estaduais de Educação (PEEs): desafios de articulação com as metas nacionais e as contradições quanto à cooperação federativa nesse nível educacional..... 208

CAPÍTULO IV – UNIVERSIDADES ESTADUAIS BRASILEIRAS: DESAFIOS DO FINANCIAMENTO PERANTE AS METAS DE EXPANSÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO PNE (2014-2024)..... 228

4.1 - O financiamento das universidades estaduais brasileiras no contexto dos dispositivos legais..... 228
4.2 - O financiamento das UEs: a evolução do total das despesas como percentual do PIB nacional e dos estados..... 232
4.3 - O financiamento das UEs: o custo médio do aluno, no período de 2012 a 2016..... 243
4.4 - Os desafios de financiamento dos estados brasileiros, por meio de suas UEs, perante as metas de expansão e a qualidade da educação superior do PNE (2014-2024)..... 256
4.5 - Projeção de expansão das UEs com gasto médio inferior à média geral do Brasil sem o estado de São Paulo..... 267

CONSIDERAÇÕES FINAIS 274

REFERÊNCIAS..... 287

APÊNDICES..... 296
I - Síntese da revisão bibliográfica sobre as UEs..... 297
II - Detalhamento dos dados referente à classificação das UEs brasileiras, segundo os critérios de Steiner (2006)..... 311
III - Detalhamento da classificação das UEs com base no número de cursos de doutorado com conceito 5 ou mais, de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009)..... 312
IV- Detalhamento dos critérios da Resolução n.º 03/2010 do CNE para uma IES ser universidade nas UEs – ano de 2016..... 313
V-Levantamento de informações dos Planos Estaduais de Educação..... 316
(Metas/estratégias referentes à educação superior)..... 316
VI-Levantamento de informações dos Planos Estaduais de Educação sobre o financiamento (Meta/estratégia específica que mencione ampliação de recursos do estado)..... 363
VII-Detalhamento dos dados para obtenção do custo do aluno das UEs, de 2013 a 2016..... 367

ANEXOS..... 371

I – Ata da reunião de reinstalação e o estatuto da Frente Parlamentar mista em defesa das universidades estaduais públicas do Brasil..... 372

INTRODUÇÃO

Este estudo situa-se no âmbito da linha de pesquisa Estado, Políticas e História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE/UFG). Desse modo, está inserido no campo de investigação das políticas públicas para a educação superior no Brasil e contempla o estudo sobre a participação das universidades estaduais (UEs) brasileiras, no contexto dos desafios perante as metas do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) para a educação superior.

Com a aprovação do PNE (2014-2024), ocorrida por meio da Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, estabeleceram-se consideráveis desafios a serem superados pelo Brasil em todos os níveis educacionais, em um período de dez anos. Sobre a educação superior, esta é pauta diretamente das metas de n.º 12, 13 e 14, cuja análise evidencia a expansão como um dos principais desafios para esse nível educacional no país. Nesse sentido, a meta 12 tem como propósito elevar a taxa bruta na educação superior para 50% e a líquida para 33%. Além disso, essa meta determina que as Instituições de Educação Superior (IES) públicas sejam responsáveis por 40% dessa nova expansão (BRASIL, 2014).

Ao tratar da formação do corpo docente da educação superior no Brasil, a meta 13 determina a ampliação da proporção de mestres e doutores para 75%. Desse total, 35%, no mínimo, devem ser destinadas à titulação de doutores. Por sua vez, a meta 14 estabelece a elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* no país, para que se atinja a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores em 2024 (BRASIL, 2014).

No entanto, os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) evidenciam um cenário de imperativos desafios ao país, tendo em vista o determinado por essas metas, em especial quanto à expansão de matrículas e matrículas públicas de graduação. No ano de 2014, para o universo de uma população de 18 a 24 anos de 23.922.743 habitantes, no Brasil, segundo dados da projeção da população do IBGE, havia no país 7.828.013 estudantes matriculados na educação superior. Esses números representaram, nesse ano, taxa bruta de 32,7% e taxa líquida de 16,5%.

No que diz respeito à atuação das Instituições Estaduais de Educação Superior (IEES), os dados do Inep mostram que elas são formadas por um conjunto de instituições composto por faculdades, centros universitários e universidades que atuam em todas as regiões do país, tanto em capitais quanto em regiões interioranas. Somente os estados de Sergipe, Rondônia e Acre ainda não possuem IEES. Portanto, as UEs estão presentes em

22 estados da federação. Os dados do Inep e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) mostram também que elas passaram por um considerável processo de expansão, tanto com relação ao quantitativo de instituições quanto ao número de matrículas e oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu,* sendo esse último, em especial, nas das regiões Sudeste e Sul.

Dentre as IEES, são as UEs que compõem o objeto de estudo desta investigação, visto que estas apresentam considerável participação no contexto da educação superior no Brasil, de acordo com Carvalho (2013), Andrade (2012) e Fialho (2012). Desse modo, de 2001 a 2016, o quantitativo de UEs passou de 30 para 39, sendo 17 localizadas em capitais e 22 no interior. Nesse mesmo período, como a expansão de suas matrículas foi de 69,9%, elas passaram de 322.013 para 547.181 e assim foram responsáveis por 27,5% das matrículas públicas do Brasil, em 2016. Esses dados sinalizam a relevância que elas possuem no contexto da educação superior brasileira, especialmente na oferta de matrículas públicas.

Nessa conjuntura, é preciso problematizar a participação dos estados da federação no contexto de discussões e desafios inerentes às metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, em especial quanto ao proposto para as IES públicas. Em suma, o alcance dessas metas inclui, necessariamente, a participação das UEs na ampliação de matrículas, na formação de seu quadro docente e na expansão de sua atuação na pós-graduação *stricto sensu*, uma vez que o referido Plano estabelece que "a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano" (BRASIL, 2014, art. VII).

Sobre os estudos relacionados às políticas de educação superior, estes possuem uma grande abrangência e capilaridade no Brasil, podendo ser investigados por diversas perspectivas temáticas, teóricas e metodológicas. Sendo assim, Gomes e Oliveira (2012, p. 15) afirmam que as pesquisas nessa área podem ser categorizadas em duas grandes tendências: as "referentes ao sistema, entendido como unidade da diversidade, e estudos preocupados com questões, temas e problemas referentes às *instituições-partes* ou a *partes* ou dimensões mais específicas, entendido como a diversidade da unidade."

Esses autores esclarecem que a primeira dessas tendências vincula-se a "estudos que focalizam as políticas públicas em nível nacional ou sistêmico, tratando de certos temas que se apresentam necessariamente com esse recorte" (*Ibid*., p.15). Complementam que, em virtude dessa tendência, há destaque para estudos sobre as políticas públicas nacionais de avaliação da educação superior, de expansão, massificação

ou democratização e financiamento desse nível de ensino. Vinculam-se também a essa primeira tendência as pesquisas sobre os modos e processos de regulação, sobre as políticas governamentais ou estatais para este setor e as que envolvem o todo e as partes, ou seja, "as questões relativas à *unidade da diversidade*" (GOMES; OLIVEIRA, 2012, p. 16).

A segunda tendência de estudos, que está relacionada à temática das políticas para a educação superior, segundo Gomes e Oliveira (2012, p. 16), são as investigações que "focalizam questões e problemas mais específicos, concernentes às partes do sistema." Os autores exemplificam que essas pesquisas relacionadas às partes do sistema geralmente são as "preocupadas em entender a expressão e o impacto de determinadas políticas de caráter nacional sobre as *instituições-parte*, seja individualmente, ou agrupadas, problematizando os requerimentos e imposições das políticas federais" (*Ibid*., p.16).

É nesse segundo grupo de estudos que se insere a investigação realizada por esta tese. Nessa direção, o desenvolvimento desta pesquisa foi conduzido pela problemática: Quais são os desafios de expansão e financiamento dos estados da federação para promoverem a ampliação de seus sistemas estaduais de educação superior, por meio de suas UEs, a fim de contribuírem para o alcance das metas 12, 13 e 14 do PNE (2014-2024)? Qual a participação das UEs na oferta de educação superior do país? Quais são as principais características institucionais e assimetrias existentes no conjunto das UEs?

Assim, o objetivo geral deste estudo foi investigar e apresentar, por meio de projeções realizadas por metodologia própria elaborada por esta tese, subsidiado pelo estudo do referencial teórico e documental, quais seriam a expansão necessária de matrículas de graduação e pós-graduação *stricto sensu* e a ampliação no financiamento para que as UEs, por estado da federação, pudessem contribuir com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Para além deste, objetiva-se especificamente: avaliar os dois primeiros anos de vigência das metas 12, 13 e 14 e realizar a projeção de seus desafios para o país e até o ano de 2024; compreender como as UEs estão inseridas no contexto da educação superior e superior pública do país; identificar as principais características institucionais e acadêmicas e as principais assimetrias no conjunto das UEs brasileiras; examinar qual o comportamento de evolução dos indicadores institucionais das UEs, no período de 2001 a 2016, tendo em vista o conteúdo previsto nas metas 12, 13 e 14, por regiões da federação; analisar o conteúdo das metas para a educação superior dos Planos Estaduais de Educação (PEEs); apurar o custo e o gasto médio do aluno das UEs por estado da federação; estimar qual seria a ampliação necessária de recursos, como percentual do Produto Interno Bruto (PIB) nacional e estadual, para que os estados, por

meio de suas UEs, contribuíssem para o alcance dessas metas. Como recorte temporal de análise, adotou-se o período entre 2001 e 2016, por compreender o período de vigência dos dois planos de educação aprovados no país após a CF de 1988. Já o ano de 2016 foi estabelecido como limite por se tratar dos dados mais recentes disponíveis no banco de dados do Censo da Educação Superior do Inep.

As projeções quanto aos desafios das UEs perante as metas do PNE (2014-2024) foram realizadas levando-se em consideração os seguintes aspectos: a atuação que as UEs possuíam na oferta de matrículas públicas de graduação na educação superior no Brasil e nos estados onde estão inseridas, no ano de 2014; os desafios das UEs perante a qualificação/titulação de seu quadro docente; os desafios de expansão da pós-graduação *stricto sensu* ofertada pelas UEs, tendo em vista a participação proporcional que estas obtiveram no ano de 2014. No que diz respeito às projeções de ampliação do financiamento, foram consideradas as novas matrículas das UEs que seriam necessárias para a expansão, obtidas por cálculos realizados por este estudo, e a média do gasto por aluno das UEs, por estado da federação.

A metodologia utilizada nesta pesquisa para realizar a projeção da expansão de matrículas das UEs para contribuir com o alcance do determinado pela meta 12 leva em consideração o percentual de matrículas públicas na educação superior que as UEs ofertaram em 2014, no Brasil (27,8%) e em cada estado onde estão inseridas. Considera-se ainda que, em 2024, o país e cada estado alcancem 50% de taxa bruta com 40% da nova expansão em matrículas públicas.

Para a análise desse desafio das UEs no país, foi calculado qual seria a quantidade de novas matrículas, considerando o alcance de 50% de taxa bruta no Brasil em 2024, por meio de cálculos da projeção populacional do IBGE. Desse total, calculou-se que 40% dar-se-iam em IES públicas para o cumprimento da meta. Dessas novas matrículas públicas que seriam necessárias no país até 2024, considera-se que 27,8% seriam em UEs. Essa mesma metodologia foi seguida para apurar os dados dos estados da federação que possuem UEs.

A metodologia de cálculo adotada por este estudo para a projeção e análise da contribuição das UEs na ampliação dos mestres e doutores a serem titulados para o cumprimento da meta 14 do PNE (2014-2024) considera: 1) o percentual dos mestres e doutores titulados por todas as UEs do país do total dos mestres e doutores titulados no Brasil, no ano de 2014; 2) o percentual de mestres e doutores titulados por região e estado

do total dos titulados no país, no ano de 2014; 3) o percentual dos mestres e doutores titulados em UEs, por região e estado, do total dos titulados em UEs no Brasil.

Considera-se importante mencionar que a temática da educação superior e das UEs está ligada à minha trajetória acadêmica e profissional. Isso porque ingressei na educação superior no ano de 1999, como discente da Universidade Estadual de Goiás (UEG), um ano que foi marcado por várias mudanças nessa instituição, pois nessa ocasião ocorreram a extinção da antiga Universidade Estadual de Anápolis (Uniana) e a criação da UEG, que foi marcada pela aglutinação de várias instituições de educação superior mantidas pelo poder público estadual local (CARVALHO, 2013). Esse processo foi permeado por várias contradições que refletiam diretamente no nosso cotidiano acadêmico.

No ano de 2007, ingressei na UEG como docente em contrato temporário e esse novo vínculo com a instituição permitiu-me vivenciar e descobrir outros desafios que a UEG possuía, em especial quanto às suas condições materiais e acadêmicas para se constituir como uma universidade. Desse modo, eram vários os desafios enfrentados: infraestrutura incompatível para a realização das atividades acadêmicas, ingerências político-partidárias na instituição, ausência de concursos públicos, baixos salários, pouca assistência estudantil etc.

As inquietações provocadas pela minha experiência discente e docente na UEG impulsionaram-me a apresentar um projeto de pesquisa que contemplasse o estudo dos desafios institucionais e acadêmicos dessa instituição para a seleção do mestrado no PPGE-UFG. Fui aprovada e ingressei no curso em 2011, compondo então a 24ª turma de mestrado desse programa. No ano de 2012, fui nomeada como docente efetiva da UEG, hoje lotada no campus da cidade de Inhumas. Em 2013, concluí o mestrado e defendi a dissertação que teve como título: *Universidade Estadual de Goiás: histórico, realidade e desafio*s. Um dos objetivos dessa pesquisa foi compreender e analisar a UEG no contexto da sua categoria administrativa, isto é, uma universidade pública estadual. Essa dissertação foi selecionada por um edital para publicação de trabalhos científicos, promovido pela UEG, passou por tênues reformulações e foi lançada como livro no ano de 2017, com o seguinte título: *A UEG no contexto das universidades estaduais brasileiras: histórico, assimetrias e desafios*.

O desenvolvimento da pesquisa durante o mestrado revelou que parte das características institucionais da UEG possuía relação com a categoria administrativa na qual estava inserida, ou seja, ser uma universidade mantida pelo poder público estadual. Essa constatação despertou-me o interesse em compreender um pouco mais sobre as

demais UEs do país, entendendo como se configurava o conjunto dessas instituições no Brasil. Nessa perspectiva, fui aprovada no Doutorado em Educação no PPGE-UFG e iniciei minha nova trajetória de estudos no segundo semestre de 2014, isto é, logo após a aprovação do PNE (2014-2024).

O projeto de pesquisa inicial para o doutorado não previa a discussão sobre as metas do Plano para a educação superior, somente o conjunto das UEs, que eu não abria mão de contemplar e estudar. As discussões sobre o PNE (2014-2024) foram muito presentes nas disciplinas cursadas e nos vários seminários da área dos quais participei. De modo particular, uma exposição sobre os desafios de expansão da educação superior considerando as metas desse Plano, realizada pelo prof. Dr. Nelson Cardoso Amaral, durante a disciplina que ele ministrou, no primeiro semestre de 2015, sobre o financiamento da educação no Brasil, suscitou-me um questionamento: o que competiria a cada ente federado no desafio de expansão previsto para a rede pública na educação superior? Qual seria o papel das UEs nesse contexto?

Em posterior diálogo com esse professor acerca desse questionamento, constatamos que havia uma lacuna quanto a essa definição, pois, embora a lei do PNE (2014-2024) mencionasse que os entes federados deveriam atuar em regime de colaboração para o alcance das metas, ela não definiu como se daria o alcance da proporção de matrículas públicas na educação superior por ente federado, uma vez que essa oferta no país é realizada pela União, estados e munícipios. Em tese, precisaria ocorrer expansão em todas elas. Nesse aspecto, ainda é preciso considerar a omissão da legislação quanto à definição da oferta pública de educação superior pública. Diferentemente do que ocorre quanto à definição de cada ente federado na educação básica, na educação superior não há essa expressa definição. A partir desses questionamentos, fomos amadurecendo e lapidando a problemática, que norteou esta investigação, e trilhando os caminhos de desenvolvimento deste estudo.

Para Minayo (2009, p. 14), a metodologia é

> o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Do ponto de vista metodológico, a primeira etapa desta pesquisa mostrou-se como um estudo exploratório, mas que depois evoluiu para um estudo descritivo de caráter crítico e interpretativo. Para Triviños (2010, p. 109), “os estudos exploratórios permitem

ao investigador aumentar a sua experiência em torno de determinado problema [...] para em seguida planejar uma pesquisa descritiva ou experimental." Esse autor ainda acrescenta que "um estudo exploratório, por outro lado, pode servir para levantar possíveis problemas de pesquisa" (*Ibid*., p.109).

Já para Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 101),

> Os estudos exploratórios são realizados quando o objetivo é examinar um tema ou um problema de pesquisa pouco estudado, sobre o qual temos muitas dúvidas ou que não foi abordado antes. Ou seja, quando a revisão da literatura revelou que existe apenas orientações não pesquisadas e ideias vagamente relacionadas com o problema de estudo, ou ainda, se queremos pesquisar sobre temas e áreas a partir de novas perspectivas. Esse seria o caso de pesquisas que pretendessem analisar fenômenos desconhecidos ou novos [...].

Esses autores afirmam que uma pesquisa pode começar sendo exploratória e depois se tornar descritiva, porque uma mesma investigação pode incluir diferentes alcances do ponto de vista metodológico. Para eles, os estudos descritivos

> [...] buscam especificar as propriedades, as características e os perfis de pessoas, grupos, comunidades, processos objetivos ou qualquer outro fenômeno que se submeta a uma análise [...]. Assim como os estudos exploratórios servem fundamentalmente para descobrir e pressupor, os estudos descritivos são úteis para mostrar os ângulos ou dimensões de um fenômeno, acontecimento, comunidade, contexto ou situação. (*Ibid*., p.102)

Triviños (2010, p. 10) afirma, porém, que boa parte dos estudos realizados no campo da educação é de natureza descritiva e que o "foco essencial desses estudos reside no desejo de conhecer", de modo aprofundado, os fatos, fenômenos de determinada realidade, ou seja, do objeto estudado.

Por essa perspectiva de compreensão, partindo-se da investigação documental, bibliográfica, levantamento e tratamento de dados estatísticos para a realização dos cálculos das projeções apresentadas por este estudo, buscou-se apreender as contradições e os tensionamentos que permearam/permeiam a participação das UEs no processo dos desafios das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Nesse sentido, pretendeu-se, durante o dinâmico percurso da pesquisa, desvelar, mediante o tratamento e exploração dos dados qualitativos e quantitativos, quais seriam os desafios inerentes aos estados, por meio de suas UEs, para com as metas desse Plano para a educação superior. Para essa tessitura, foi necessário investigar também qual a configuração do conjunto das UEs no contexto da educação superior do país.

Sendo assim, este estudo realizou um minucioso levantamento de informações estatísticas do Inep disponíveis no banco de dados do Censo da Educação Superior, de 2001 a 2016; do financiamento das UEs nos microdados do Censo da Educação Superior, de

2012 a 2016; do banco de dados da Capes, no período de 2001 a 2016; dos dados do IBGE sobre as projeções da população, o PIB e indicadores sociais e econômicos do país, da região e dos estados da federação.

Os dados obtidos no Censo da Educação Superior, no período de 2001 a 2016, e o tratamento dado por este estudo permitiram levantar: a evolução histórica do quantitativo de IES no Brasil e sua evolução por organização acadêmica; a evolução do número de matrículas por categoria administrativa no Brasil; a evolução das funções docentes por titulação no Brasil e sua distribuição no ano de 2016, por categoria administrativa, por titulação e por regiões; a evolução das IEES no Brasil e regiões, por organização acadêmica; a evolução das matrículas das IEES e das UEs, no Brasil e por regiões, contendo a evolução dos cursos de graduação presencial no Brasil, em IEES e em UEs; a evolução das funções docentes em IEES e em UEs, no Brasil e suas regiões; a evolução das funções docentes por titulação nas UEs, no Brasil e suas regiões.

Quanto aos dados da Capes, foi possível obter as seguintes informações e séries históricas, no período de 2001 a 2016: evolução do quantitativo de mestres e doutores titulados, no Brasil e regiões; percentual de mestres e doutores titulados por regiões, no ano de 2016; evolução dos mestres e doutores titulados em UEs, no Brasil e suas regiões; quantitativo de cursos e programas de mestrado e doutorado, por UEs, e as suas respectivas avaliações obtidas no conceito Capes. O tratamento dos dados do IBGE forneceu os seguintes dados: as projeções referentes à população nacional e por estados da federação, dos anos de 2014, 2016 e 2024; valores do PIB nacional e por estados da federação, no período de 2012 a 2015; PIB e rendimento médio mensal domiciliar per capita do ano de 2015; Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 2010; Índice de GINI de 2015.

Nos microdados do Censo da Educação Superior foram coletadas as informações financeiras referentes ao total das despesas das UEs, que foram sistematizadas por estado da federação. Além da evolução do total das despesas das UEs, o tratamento desses dados, associado com outros indicadores obtidos no Censo da Educação Superior, na Capes e no IBGE, permitiu apurar: o custo e o gasto médio do aluno das UEs por estado da federação; evolução do total das despesas realizadas pelas UEs como percentual do PIB nacional e por estados da federação; a projeção da expansão dos recursos necessários para que os estados, por meio de suas UEs, contribuíssem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação e para essa projeção como percentual do PIB nacional e por estado da federação. As demais projeções quanto à expansão necessária de matrículas de graduação e pós-graduação *stricto sensu* para o êxito dessas metas no Brasil e a projeção da

contribuição das UEs também foram realizadas mediante a articulação de dados do Censo da Educação Superior, da Capes e do IBGE, por meio de cálculos e de metodologia própria elaborada por este estudo.

A pesquisa documental foi realizada mediante o levantamento e análise de informações em leis que aprovaram o PNE (2014-2024) e os PEEs, em documentos da Câmara e do Senado Federal, de documentos institucionais da Associação Nacional dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (Abruem) e em documentos oficiais das UEs. Essas análises contribuíram, sobremaneira, para o diálogo e debate com os dados quantitativos e com o referencial teórico.

A revisão bibliográfica teve como principal objetivo identificar a existência de pesquisas e estudos que contemplassem as UEs em seu conjunto, que discutissem as particularidades institucionais dessa categoria administrativa e a relação entre as UEs com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Esse levantamento foi realizado no Banco de Teses e Dissertações da Capes[2], na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, nos trabalhos apresentados nos seminários nacionais da Rede Universitas'Br, de 2012 a 2016[3], nos trabalhos apresentados no GT 11 da Anped (Associação Nacional de Pesquisa em Educação), de 2000 a 2015, e em periódicos específicos da área da educação. A síntese desse levantamento está disponível no apêndice I.

A análise das informações obtidas por esse levantamento indicaram a inexistência de estudos acadêmicos que contemplassem o conjunto das UEs[4] e a relação dessas IES com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. A leitura dos resumos[5] desses trabalhos, contidos no apêndice I, revelou que essas pesquisas tratam de estudos de caso de uma UE específica[6] ou UEs do mesmo estado. Para além do objetivo principal, a pesquisa e o levantamento bibliográfico foram fundamentais para a seleção de livros, teses, dissertações e artigos que levassem em consideração as categorias analíticas deste estudo e para a definição do referencial teórico que sustenta esta tese.

---

[2] O levantamento das teses e dissertações no banco de dados da Capes pode ter ficado compremetido, pois o sítio virtual para essa consulta estava passando por reformulações estruturais durante o período de coleta dessas informações, definido pelo cronograma deste estudo.

[3] A relação dos trabalhos apresentados nos anos anteriores não consta do sítio oficial dessa entidade.

[4] Sobre o conjunto das UEs brasileiras, esta pesquisa localizou um estudo técnico do Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo (Nupes), Documento de Trabalho n.º 04/1998. Esse trabalho foi encomendado e financiado pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e do Desporto e teve por objetivo levantar e sistematizar dados sobre as características institucionais das UEs até o ano de 1995. Além deste, identificaram-se também as pesquisas desenvolvidas por Fialho (2005, 2011, 2012) e Carvalho (2013), que teceram importantes considerações sobre as universidades estaduais, porém, não contemplaram a análise de dados sobre todo o conjunto.

[5] Dos trabalhos disponíveis *on-line*.

[6] Embora as pesquisas de Fialho (2005) e Carvalho (2013) tenham contemplado importantes discussões sobre o conjunto das UEs, elas possuem como principal objetivo o estudo da Uneb e UEG, respectivamente.

Nessa árdua tarefa de desnaturalizar o problema e o objeto deste estudo, foram adotadas como principais categorias de análise: a expansão da educação superior no Brasil, os Planos de Educação (o nacional e os estaduais), o perfil institucional e acadêmico das UEs e, por fim, o financiamento das UEs. Essas categorias, compostas por variáveis quantificáveis e não quantificáveis, objetivas e subjetivas, apoiam-se teoricamente nos estudos de Aguiar (2010), Amaral e Pinto (2005), Amaral (2016), Cury (2008, 2011, 2014), Gomes e Moraes (2012), Dourado (2010, 2011, 2016, 2017, 2017b), Fialho (2005, 2011, 2012), Martins (2000), Oliveira e Dourado (2016), Oliveira (2011), Ranieri (2000), Saviani (1998, 2010, 2014), Silva (2015), Sguissardi (2000, 2014), entre outros.

Os desafios de expansão da educação superior no Brasil foi uma importante categoria que orientou a análise das demais, visto que essa categoria está presente nas discussões dos quatro capítulos que compõem este estudo. A análise da evolução dos dados da educação superior no Brasil, que subsidia as discussões dos desafios das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, revela um cenário de muitas desigualdades quanto a essa oferta no país. Nessa categoria, também foi apreciado quais seriam os desafios de expansão das UEs perante os desafios dessas metas.

A categoria Planos de Educação foi apreendida mediante a análise: de uma sucinta contextualização histórica das tentativas de implantação de planos de educação no país; do conteúdo das metas para a educação superior dos dois planos de educação aprovados no país após a Constituição Federal (CF) de 1988; do conteúdo das metas para a educação superior e das referentes ao financiamento dos atuais PEEs. A análise sobre os aspectos contidos nesses planos foi realizada levando-se em consideração que eles são produtos de múltiplas variáveis sociais, políticas, educacionais e econômicas. Nessa perspectiva,

> Reconhece-se, contudo, que a avaliação da política educacional traduzida em um plano de educação encontra dificuldades, tendo em vista que nem sempre seus desdobramentos, por abranger dimensões políticas e ideológicas, podem ser apreendidos de imediato. Além disso, a avaliação de um plano educacional é realizada a partir de determinados valores e óticas, logo, não há neutralidade. Igualmente, isso ocorre em relação às indicações e orientações que resultam desta avaliação. Não é prudente esquecer, também, que um PNE resulta de embates em torno de projetos político-sociais. Ou seja, avaliar um plano desta natureza e magnitude significa adentrar no debate da política educacional e de seus determinantes, tendo presente o contexto do desenvolvimento do país e sabendo que o alcance dos seus objetivos e metas decorre dos resultados das lutas concretas entre grupos sociais com interesses distintos e diversos, que disputam a hegemonia nesse processo. (AGUIAR, 2010, p. 709)

O perfil institucional e acadêmico das UEs foi tomado como categoria a fim de apreender com mais densidade qual a participação e as características institucionais e acadêmicas dessas instituições no campo da educação superior do país. A análise dessa categoria contempla algumas variáveis e é desenvolvida principalmente no capítulo II, mas também possui interface nos capítulos III e IV, no sentido de apreender quais são as assimetrias e simetrias dentro desse conjunto e os desafios dessas instituições perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior.

O financiamento das UEs foi uma categoria trabalhada para identificar, tendo como alicerce os microdados do Censo da Educação Superior, o gasto e o custo médio dos alunos das UEs, por estado da federação, e também as projeções quanto à ampliação do financiamento necessário para que essas instituições contribuíssem com o alcance das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Essa categoria também foi trabalhada em consonância com a previsão constitucional de que o volume de recursos aplicados na educação fosse relacionado a um percentual do PIB.

Nessa perspectiva, os desafios de expansão e financiamento das UEs, perante as metas para a educação superior do PNE (2014-2024), foram investigados, levando-se em consideração o macrocontexto da educação superior no país, o microcontexto das UEs como parte desse campo, as projeções realizadas para essa contribuição como condição ideal e as contradições para a efetividade e materialidade dessa colaboração dos estados, por meio de suas UEs. Estas contradições são objetivas e subjetivas e estão ligadas a questões que envolvem a legislação, os limites de atuação dos estados para com a educação superior, as desigualdades sociais e econômicas entre os entes federados e as prioridades do Estado e dos estados da federação perante a destinação dos recursos do fundo público.

O desenvolvimento deste estudo apresenta, por meio dos dados e análises, que os desafios das UEs, perante as metas do PNE (2014-2024), inserem-se em um complexo conjunto das políticas para a educação superior no Brasil, que é permeado por assimetrias e por contradições quanto a (in) definição do papel e lugar dessas instituições, em especial no que diz respeito à legislação, ao financiamento e às suas características institucionais, no contexto da educação superior do país.

Portanto, defende-se como tese que, embora as UEs integrem a mesma categoria administrativa sendo “universidades públicas estaduais”, elas se constituem por um conjunto de IES marcado por assimetrias institucionais em diversos aspecos: quanto à sua arquitetura de organização espacial; quanto às características de oferta das suas matrículas de graduação; quanto à titulação de seu corpo docente; quanto à oferta e atuação

na pós-graduação *stricto sensu*; quanto às suas regulamentações normativas; quanto ao seu financiamento; quanto aos seus desafios de expansão perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Este estudo compreende, pois, que essas assimetrias idenficadas no conjunto das UEs são decorrentes, principalmente, do fato de elas possuírem contextos muito distintos quanto a sua criação, estruturação e funcionamento e, principalmente, por estarem subordinadas a mantenedores (estados da federação) e regulamentações acadêmicas, institucionais e capacidade financeira distintos. Ressalta-se que os estudos sobre essas instituições precisam considerar, contextualizar e evidenciar esse cenário de assimetrias e as particularidades em torno dessa categoria administrativa em âmbito nacional e local.

Defende-se, ainda, que os desafios das UEs perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior explicitam as contradições presentes quanto à oferta de educação superior promovida por essas instituições, quanto ao seu financiamento e quanto às desigualdades regionais desse conjunto de IES. Essas contradições e os imperativos desafios de expansão de matrículas e ampliação no financiamento necessário para que as UEs possam contribuir para o êxito dessas metas permitem-nos afirmar que existem limites de caráter objetivo que comprometem a efetiva participação dos estados, por meio de suas UEs, no alcance dessas metas para a educação superior no Brasil. É possível afirmar também que a efetivação do conteúdo proposto pela estratégia 12.18 do PNE (2014-2024) é de fundamental importância para que os estados da federação, por meio de suas UEs, contribuam para o alcance dessas metas.

No tocante à organização textual, este estudo é composto por quatro capítulos que se articulam em torno dos objetivos e problematização que norteiam esta pesquisa. O capítulo I, denominado de "A educação superior brasileira no contexto dos Planos Nacionais de Educação pós-Constituição Federal de 1988 e suas metas para a educação superior", dá início a essa tessitura e possui, no desenvolvimento dos seus quatro subitens, o objetivo de, inicialmente, contextualizar a discussão sobre as tentativas e a implantação de planos de educação no Brasil até a aprovação dos dois planos de educação pós-CF de 1988. O enfoque maior sobre essa discussão é dado ao conteúdo das metas para a educação superior desses dois planos, em especial ao PNE (2014-2024).

Busca-se, pois, nesse capítulo, compreender a educação superior no contexto da legislação nacional, suas especificidades, características e diferenciação quanto ao dever do Estado pela sua oferta comparada à educação básica. As discussões nesse capítulo seguem apresentando o contexto histórico-político ao qual está inserida a educação

superior brasileira, tecendo considerações sobre seu processo de reforma pela via da diversificação e diferenciação institucional com forte ênfase no predomínio privado. Por fim, é apresentado, por meio de dados que foram tratados e elaborados por este estudo, o desafio imposto ao país, suas regiões e estados, pelas metas 12, 13 e 14 do PNE (2014-2024), seguido pela análise da evolução dos principais indicadores que constam do conteúdo principal dessas metas, entre 2014 e 2016, bem como projeções dos desafios que ainda precisam ser superados até o final da vigência do Plano no Brasil, por regiões e estados da federação.

No segundo capítulo, "As Universidades estaduais no contexto da educação superior brasileira: expansão e características institucionais", é realizada uma discussão e análise específica sobre as UEs com o objetivo de apresentar como elas se inserem na oferta de educação superior do país, as contradições e assimetrias existentes nesse universo que se constitui como objeto de pesquisa desta tese.

Esse capítulo foi construído em quatro etapas. Assim, as duas primeiras tratam do contexto histórico de surgimento das UEs, seus desafios institucionais e como elas estão inseridas no contexto da educação superior no país, por meio da análise da evolução de suas instituições, matrículas e perfil do corpo docente. A terceira etapa desse enredo tem por objetivo apresentar a atuação das UEs por regiões da federação, revelando, nessa exposição, as assimetrias existentes entre essas instituições por região. Por fim, as UEs foram tratadas na sua especificidade por meio da análise de informações institucionais, tendo em vista critérios de classificação institucional e normativos. Nesse capítulo, os dados e informações sobre as UEs foram sendo tratados de forma que se pudesse compreendê-las no conjunto, na sua atuação por região e também pelas suas especificidades individuais.

Já o capítulo III tem por finalidade apresentar os desafios de expansão das UEs no contexto das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior e, ainda, a análise do conteúdo dos PEEs sobre as metas para a educação superior e o financiamento. A análise dos desafios dessa expansão foi realizada por meio de projeções cuja metodologia foi proposta e desenvolvida por este estudo. Para a projeção referente aos desafios da meta 12, consideraram-se o alcance da meta de 50% de taxa bruta para todos os estados da federação e o percentual de matrículas públicas que as UEs ofertaram em seu estado, no ano de 2014.

As UEs, por estado da federação, foram apreciadas tendo em vista o conteúdo da meta 13 para verificar quais ainda possuíam desafios inerentes à titulação de seu corpo docente. Quanto à meta 14, foi realizada uma projeção da contribuição das UEs para o êxito

do desafio proposto por essa meta, que considerou a proporção de mestres e doutores titulados por essas instituições no país, no ano de 2014. Por fim, esse capítulo apresenta uma síntese analítica referente ao conteúdo das metas para a educação superior e sobre o financiamento de todos os PEEs dos estados da federação que possuem UEs e que já foram aprovados.

No quarto e último capítulo, "Universidades estaduais brasileiras: desafios do financiamento perante as metas de expansão e qualidade da educação superior do PNE (2014-2024)", foi realizada uma investigação acerca da origem e regulamentação dos recursos das UEs por meio do levantamento do conteúdo das Constituições estaduais para verificar a existência ou não de vinculação específica para a manutenção das UEs; e foi realizada também a apreciação dos documentos das instituições (estatuto) de todas as UEs sobre a origem de recursos para sua manutenção. Para discutir o desafio do financiamento das UEs tendo em vista os desafios de expansão, que foram apurados no capítulo III, foram utilizadas as informações financeiras dos microdados do Censo da Educação Superior. Então, esses dados foram sistematizados e tratados por este estudo.

A análise desse banco de dados nos permitiu: apresentar e discutir a evolução do total dessas UEs, por estado da federação, entre 2012 e 2016; a sua evolução como percentual do PIB dos estados e seu total como percentual do PIB nacional; apurar o custo e o gasto médio do aluno dessas instituições, por estado da federação, entre 2012 e 2016; realizar as projeções de ampliação do financiamento que seria necessário para que as UEs contribuíssem com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. A análise acerca das informações financeiras das UEs revelou que as assimetrias desse conjunto de instituições, que já haviam sido apresentadas por este estudo, também se mostram presentes quanto ao seu financiamento.

Por fim, nas considerações finais, foi feita uma síntese do objeto de estudo apresentando as questões centrais desta tese, que foram sendo construídas no curso da pesquisa, por meio da análise dos dados quantitativos, pesquisa bibliográfica e documental.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA NO CONTEXTO DOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO PÓS-CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Este capítulo está dividido em quatro itens. Sendo assim, o primeiro deles tece concisas considerações acerca das discussões e tentativas de implantação de planos nacionais de educação, no período de 1932 até 1988. O segundo item analisa o contexto de elaboração, tramitação e aprovação dos dois planos de educação que foram aprovados após a CF de 1988, com ênfase em suas metas para a educação superior. No item seguinte, é realizada a análise da educação superior no contexto dos dispositivos legais (CF de 1988 e LDB/1996) e considerações acerca do direito à educação superior e a sua oferta pública. Por fim, no último item, a educação superior é analisada na sua conjuntura histórico-política, contextualizando as reformas implantadas nesse setor a partir da década de 1990. É apresentada também uma análise do processo de expansão desse nível educacional no período de 2001 a 2016, baseando-se nas metas/objetivos dos dois planos de educação pós-CF de 1988 para a educação superior. Nesse item, também é realizada, por meio de análises de dados elaboradas por este estudo, a avaliação das metas 12, 13 e 14 referentes aos dois primeiros anos de vigência do PNE (2014-2024), bem como as projeções referentes aos desafios para o alcance dessas metas no ano de 2024 no Brasil e também por regiões e estados da federação.

1.1 Plano Nacional de Educação no contexto brasileiro: breves apontamentos históricos anteriores à Constituição Federal de 1988

Embora haja estudos sobre o contexto histórico do surgimento de planos de educação no Brasil, que afirmam que "um embrião longínquo de um PNE pode ser vislumbrado quando, na Constituinte de 1823, se intentava descolonizar o país e erigi-lo em nação una, diversa e efetivamente independente" (CURY, 2011, p.795)[7], há os que resgatam o surgimento da ideia de um Plano de Educação somente na década de 1930 com o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, como o de Saviani (1999), por exemplo.

[7] Para aprofundar sobre essa discussão, ver Cury (2011).

A história da educação brasileira, segundo Dourado (2011, p.17), "é marcada por disputas de projetos com concepções distintas do papel do Estado e do planejamento, da relação entre os entes federados e da lógica de gestão e organização." A compreensão da educação como esse espaço de disputas é fundamental para o entendimento do contexto histórico da constituição de planos de educação no país, pois ele é marcado por conflitos que envolvem fatores que permeiam as diferentes concepções de Estado e de educação que estão em jogo nesse processo e também pelas contradições inerentes às relações entre o público e o privado nesse setor.

Para Saviani (1999), o lançamento do Manifesto dos Pioneiros, em 1932, materializou a ideia da necessidade de constituição de um Plano de Educação de abrangência nacional com uma organização coerente que envolvesse todo o contexto das atividades relacionadas com a educação do país. Segundo esse autor, o manifesto enunciava um "conceito de plano entendido como um instrumento de introdução da racionalidade científica no campo da educação em consonância com o ideário escolanovista" (*Ibid*., p. 75). E quanto a sua relevância, convém destacar:

> A importância do "Manifesto" tem sido, algumas vezes, minimizada pela arrogância dos patrulheiros ideológicos, mas é fora de dúvida que se trata de um documento que, por várias razões, constitui marco histórico na educação brasileira. Dentre elas, sobreleva o fato de que se trata da mais nítida e expressiva tomada de consciência da educação como um problema nacional. Além disso, o "manifesto" continha um diagnóstico e era um indicador de rumos. (AZANHA, 1993, p. 72)

Sobre a consistência da ideia de um Plano educacional contido no Manifesto dos Pioneiros, há de se considerar ainda que,

> Pela leitura global do "Manifesto", pode-se perceber que a ideia de plano de educação se aproxima, aí, da ideia de sistema educacional, isto é, a organização lógica, coerente e eficaz do conjunto das atividades educativas levadas a efeito numa sociedade determinada, ou, mais especificamente, num determinado país. (SAVIANI, 1999, p. 75)

Além de sua relevância por despertar, naquele período, reflexões críticas sobre a sociedade brasileira e o seu contexto educacional, esse autor afirma que o Manifesto influenciou no processo de elaboração da Constituição Brasileira de 1934 (CF de 1934), ao estabelecer como competência da União: "fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país" (SAVIANI, 1999, p. 76). Além do mais, a Constituição de 1934 ainda designou o Conselho Nacional de Educação (CNE) para ser o responsável pela elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE).

O CNE, criado em 11 de abril de 1931, por meio do Decreto n.º 19.850, "foi reestruturado em 1936, no sentido de adequá-lo à função de preparar o Plano Nacional de Educação [...]. O novo Conselho Nacional de Educação instalou-se em 11 de fevereiro de 1937" (HORTA, 1997, p. 147-148). Após a sua instalação, seguiram-se os trabalhos para a elaboração da proposta do PNE, que foi finalizado em 17 de maio de 1937, com a apresentação de um minucioso e organizado plano de funcionamento das instituições escolares, composto por 504 artigos e compreendido como um "Código da Educação Nacional" (HORTA, 1997). Além do mais, o seu conteúdo contrariava, sobremaneira, os ideais propostos pelo Manifesto, pois,

> Embora a ideia de plano nacional de educação fosse fruto das posições do Manifesto e das campanhas que se seguiram, o Plano de 37 era a mais completa negação das teses defendidas pelos educadores ligados àqueles movimentos. Excessivamente centralizador, o anteprojeto pretendia ordenar em minúcias irrealistas toda a educação nacional. Tudo ficava regularmente, desde o ensino pré-primário ao ensino superior [...]. (AZANHA, 1993, p. 73)

Além do caráter prescritivo e normativo, a proposta do Plano de Educação de 1937 foi influenciada pelos traços da política do governo de Getúlio Vargas, que tendia a exercer o controle político nas questões educacionais, uma vez que

> [...] o referido "Plano" correspondia ao espírito da Constituição de 1934 já que aí, como se assinalou, a ideia de plano coincidia com as próprias diretrizes e bases da educação nacional. Quanto ao conteúdo, entretanto, ele já se afastava da ideia dos pioneiros que prevalecia, também, na Associação Brasileira de Educação, aproximando-se da orientação que irá predominar durante o Estado Novo. Assim, enquanto para os educadores alinhados com o movimento renovador o plano de educação era entendido como um instrumento de introdução da racionalidade científica na política educacional, para Getúlio Vargas e Gustavo Capanema o plano se convertia em instrumento destinado a revestir de racionalidade o controle político-ideológico exercido através da política educacional. (SAVIANI, 1999, p. 76)

Horta (1997) escreve que o projeto do Plano de Educação de 1937 teve difícil e conflituosa tramitação pela Câmara Federal e sua discussão foi suspensa com o fechamento do Congresso em 10 de novembro de 1937. "A partir deste momento, o Plano Nacional de Educação preparado pelo Conselho Nacional de Educação será esquecido" (*Ibid*., p. 149). Segundo Cury (2011, p. 803), "com o golpe que gerou o Estado Novo, houve o fechamento de todos os poderes representativos e, com isso, não foi possível o prosseguimento do Plano Nacional de Educação".

Embora tivessem ocorrido tentativas para a elaboração de um código de educação nacional durante o Estado Novo, Cury (2011) acrescenta que, durante esse período, só ocorreu a criação de leis orgânicas. Nessa perspectiva, Horta (1997, p. 150) discorre que,

> Durante o Estado Novo, o Governo Vargas decide elaborar um plano quinquenal para o período 1939-1943. Capanema, auxiliado por Lourenço Filho, aproveita a oportunidade para tentar estabelecer normas e mecanismos que permitissem ao Ministério da Educação atuar com eficiência sobre a educação nacional em todos eles. Segundo ele, a promulgação de uma lei geral de ensino, ou seja, de um Código da Educação Nacional, apresentava-se como condição prévia para a elaboração de um plano de educação. Deste código, também chamado por ele de Estatuto da Educação, decorreriam tanto as Leis Orgânicas de Ensino como o Plano Quinquenal.

Porém, essa expectativa de elaboração do Plano Quinquenal, almejada pelo governo Vargas, e a tentativa de Lourenço Filho e Capanema de aproveitarem o contexto para estabelecerem o código da educação nacional não lograram êxito, uma vez que

> [...] Capanema aproveita a oportunidade de elaboração do Plano Quinquenal para propor a redefinição de toda a sistemática de atuação do seu Ministério. O projeto de Vargas, entretanto, era bem menos ambicioso. Como sabemos, o Plano Quinquenal transformou-se em um *Plano Especial de Obras Públicas e Reaparelhamento da Defesa Nacional* [...]. Apesar da proposta ambiciosa de Capanema, as iniciativas do Ministério da Educação, apoiadas pelo Plano, limitaram-se a alguns empreendimentos de construção civil, que consumiram apenas cerca de 3% dos recursos totais do mesmo. Quanto ao *Código da Educação Nacional*, este não chegou a ser elaborado, apesar de alguns passos terem sido dados nesse sentido, como a criação da Comissão Nacional de Ensino Primário, em 1938, e a realização da I Conferência Nacional de Educação, em 1941. (HORTA, 1997, p. 153)

Assim, o Estado Novo se encerra sem a elaboração e proposição do código de educação nacional e plano de educação. Horta (1997) destaca que, com a proclamação da Constituição de 1946 (CF de 1946), reacendem-se as expectativas acerca da possibilidade do planejamento da educação e da cultura numa perspectiva não autoritária. A CF de 1946, apesar de atribuir à União a competência para legislar sobre as "diretrizes e bases da Educação Nacional" (art. 5º), não se manifesta sobre a elaboração de um Plano de Educação. No entanto, por meio da luta dos educadores pela reconstrução da educação nacional pela via do planejamento, "o Brasil ingressava, lentamente e por etapas, na sistemática de planejamento setorial e global" (HORTA, 1997, p. 158).

Esse autor afirma que foi na implantação do Programa de Metas referente ao Plano Nacional de Desenvolvimento do governo de Juscelino Kubitschek, que incluía a educação em sua pauta, que se observou pela primeira vez, em uma política de governo, "a afirmação da vinculação educação-desenvolvimento, sendo a educação considerada apenas na sua função de formadora dos quadros técnicos exigidos pelo crescimento econômico" (HORTA, 1997, p. 159). Essa nova concepção de educação, atrelada ao desenvolvimento econômico, será a indutora "da ideia de um Plano Nacional de Educação como elemento novo nos debates sobre o projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional" (*Ibid.*,

p.159). Esse contexto também será permeado por disputas entre antagônicas concepções de educação e de Plano de Educação, conforme exposto por Saviani (1999, p. 77):

> No período compreendido entre 1946 e 1964, observa-se uma tensão entre duas visões de Plano de Educação que, de certo modo, expressa a contradição entre as forças que se aglutinaram sob a bandeira do nacionalismo desenvolvimentista, que atribuíam ao Estado a tarefa de planejar o desenvolvimento do país libertando-o da dependência externa, e aqueles que defendiam a iniciativa privada se contrapondo à ingerência do Estado na economia e aquilo que se tratavam de monopólio estatal do ensino. Ambas essas tendências repercutiram no debate que se travou por ocasião da discussão no Congresso Nacional do projeto da nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Saviani (1999) enfatiza que a concepção que prevaleceu no âmbito da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961, Lei n.º 4024/61 (LDB/1961), foi "a que defendia a liberdade de ensino e o direito de a família escolher o tipo de educação que deseja [...]" (SAVIANI, 1999, p. 77). Nesse sentido, o autor acrescenta que a ideia de Plano de Educação preponderante nessa lei foi a de um instrumento para deliberar sobre a distribuição de recursos nessa agenda. "De fato, pretendia-se que o plano garantisse o acesso das escolas particulares, em especial as católicas, aos recursos públicos destinados à educação" (*Ibid*., p. 78). Ainda sobre a concepção de Plano de Educação prevista na Lei n.º 4024/61, Azanha (1993, p. 74) afirma que a sua aprovação "agravou sobremodo a situação, eliminando qualquer possibilidade de instituição de políticas e planos de educação como instrumentos efetivos de um desenvolvimento desejável da educação brasileira."

Para atender à exigência contida na LDB/1961, que determinava ao Conselho Federal de Educação (CFE) a elaboração de um Plano de Educação referente a cada fundo de distribuição de recurso por ela instituído, foi elaborada, em setembro de 1962, pelo CFE, uma proposta de Plano Nacional de Educação, que, na verdade, se configurava em um documento contendo normatizações para a aplicação dos recursos financeiros destinados à educação prevista na LDB/1961. A concepção de Plano, nesse documento, era a de ser instrumento definidor da destinação dos recursos. Horta (1997, p. 166) ressalta que esse "documento, mais tarde erroneamente denominado de Plano Nacional de Educação", não logrou êxito e foi substituído pela elaboração do Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social com vigência de 1963 a 1965.

No tocante a essa discussão, cabe destacar as distintas concepções de Plano de Educação existentes entre as duas tentativas de sua implantação, que ocorreram em 1937 e em 1962. Esta última era

> [...] basicamente um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de 8 anos. É claro que essas metas representavam opções políticas para os rumos da educação pública brasileira em todos os níveis, mas opções cujas coordenadas já estavam estabelecidas na LDB. No fundo, entre os planos de 37 e o de 62, a diferença básica estava na própria concepção de plano que, no primeiro, se traduz numa ordenação pormenorizada da educação brasileira, enquanto o segundo apenas estimulava determinados critérios para os esforços articulados da União, dos Estados e dos Municípios na aplicação dos recursos destinados à educação. (AZANHA, 1993, p. 74)

Com a instauração do regime militar no Brasil, em 1964, o Plano Trienal foi substituído pelo Programa de Ação Econômica do Governo (Paeg), com abrangência de 1964 a 1966, posteriormente tendo sido aprovados sucessivos Planos de Desenvolvimento Econômico e Social que incluíam a educação. Mas a maioria deles instituiu metas para a área educacional inferiores às que foram estabelecidas em 1962 pelo CFE. Nesse sentido, a concepção de Plano de Educação sofre uma nova alteração em virtude das novas diretrizes políticas instituídas pelo regime militar, distinguindo-se da concepção em curso desde 1932. Segundo Saviani (1999, p. 79),

> Dir-se-ia que, se no período de 1932 a 1962, descontados os diferentes matizes, o plano era entendido, grosso modo, como um instrumento de introdução da racionalidade científica na educação sob a égide da concepção escolanovista, no período seguinte que se estende até 1985 a ideia de plano se converte num instrumento de racionalidade tecnocrática consoante à concepção tecnicista de educação.

Ainda sobre a subordinação das questões sociais aos ditames econômicos nos planos nacionais durante o regime militar no Brasil, Horta (1997, p. 169-170) ratifica que

> os planos educacionais do regime militar, até 1974, afastando-se, no setor Educação, da opção político-social de abrir o sistema educacional ao maior número possível de educandos [...], assumiram, em maior ou menor grau, um estilo *economicista* de situar a Educação no processo de desenvolvimento. Em todos estes planos os setores sociais, inclusive o da educação, são considerados em termos de suas consequências econômicas. [...]. A subordinação do social ao econômico nos planos nacionais do regime militar é coerente com o modelo de desenvolvimento que o mesmo havia adotado.

Essa concepção economicista de educação, que foi amplamente difundida durante o regime militar, passa a ser questionada com mais intensidade no início da década de 1980, com o advento do processo de reinvindicação pela redemocratização do país. Dourado (2011) diz que um novo contexto de reflexão surge com o III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980/1985), que foi "marcado pela redução gradativa da influência dos tecnocratas nos planos setoriais de educação. Há um processo de mobilização social e de luta em prol dos direitos sociais, tais como a educação e a saúde." (*Ibid*., p. 22). Sobre essa transição, Horta (1997, p. 169-170) esclarece que

> Essas posições, questionadas durante a década de 60 e 70 por setores cada vez mais amplos da sociedade, começaram a ser questionadas dentro do próprio governo a partir do início da década de 80, como consequência do processo de abertura política e de redemocratização. Esses questionamentos tornaram cada vez mais patente o autoritarismo presente no modelo de planejamento tecnocrático implantado no Brasil pelo regime militar e a inviabilidade de sua manutenção em um regime democrático.

O processo de redemocratização política foi permeado por essas contradições e teve como resultado um processo constituinte que culminou na promulgação da CF de 1988, denominada de Constituição cidadã por ter avançado na garantia de direitos sociais, entre eles, a educação. Todavia, a sua promulgação não foi suficiente para que os princípios constitucionais, relacionados à educação, nela estabelecidos fossem materializados. Decorridos quase 30 anos de promulgação, os desafios educacionais para a expansão do acesso, em especial à educação superior, continuam presentes, como serão apresentados neste capítulo.

1.2 Os planos de educação no Brasil após a CF de 1988 e as suas metas para a educação superior

Após a promulgação da CF de 1988 foram aprovados dois planos nacionais de educação. O primeiro foi sancionado pela Lei Federal n.° 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e teve vigência até 2010, denominado de PNE (2001- 2010). O segundo foi aprovado por meio da Lei Federal n.º 13.005, em 25 de junho de 2014, e terá vigência até 2024, denominado de PNE (2014-2024).

A CF de 1988 é um importante marco no contexto histórico educacional do país por instituir princípios para a educação nacional, dentre eles o da obrigatoriedade da instituição de um PNE. Em sua redação original, antes de ser reformulado pela Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009 - (EC 59), o art. 214 da CF de 1988 determinava que "a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público [...]" (BRASIL, 1988).

Por força desse dispositivo constitucional, presente no art. 9º, inciso I, da Lei n.º 9.394/1996 (LDB/1996), que atribui à União a incumbência de "elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios" (BRASIL, 1996), e da reivindicação da sociedade civil, por meio das entidades ligadas à educação, foi que, após quatro anos de aprovação da LDB/1996, iniciou-se a tramitação do PNE (2001-2010). Mas "dada a difícil tramitação da LDB e da

própria proposição de emenda constitucional [...], e as consequências da implantação e do impacto de cada uma dessas leis, a proposição de um Plano só viria no ano 2000" (CURY, 2011, p. 804).

Para a aprovação do PNE (2001-2010), foram apresentadas duas propostas de plano no Legislativo Federal. O primeiro a ser protocolado foi denominado com o subtítulo de "Proposta da sociedade brasileira", proveniente da elaboração de entidades e associações que se reuniram regional e nacionalmente para formalizarem o seu conteúdo. O segundo subintitulava-se de "Proposta do Executivo ao Congresso Nacional" por ter sido elaborado pelo Poder Executivo Federal com apoio do Conselho Nacional de Educação (CNE) e outras entidades (CURY, 2011).

Devido a essa dualidade de propostas, o trâmite do projeto de lei do PNE (2001-2010) foi permeado por tensionamento derivado de duas concepções de educação em disputa no país. "O PNE teve tramitação sui generis, envolvendo o embate entre dois projetos: o PNE da sociedade brasileira e a proposta de PNE encaminhada pelo Executivo Federal" (DOURADO, 2010, p. 682). As propostas apresentavam concepções e prioridades distintas para a condução das políticas educacionais, principalmente quanto ao seu financiamento, gestão e avaliação, e a relação público-privado. Assim,

> o texto final aprovado traz as marcas dos embates ocorridos ao longo da tramitação da proposta, que se manifestam, especialmente, quando se trata da aplicação de recursos para garantir o alcance das metas, item que sofreu restrições mediante os nove vetos presidenciais. Contudo, não restam dúvidas de que os objetivos e metas do PNE aprovado, a despeito das restrições que sofreu, incorporaram algumas demandas históricas da população brasileira [...]. (AGUIAR, 2010, p. 712)

Cury (2011) ratifica que a tramitação do PNE (2001-2010) foi permeada por tensões e que ele "acabou sendo aprovado de modo a consagrar a maior parte do texto do Executivo, ainda que assimilando algumas metas do plano proposto pela sociedade civil" (*Ibid*., p. 804-805). Embora o PNE (2001-2010) tenha realizado uma análise de cada nível, etapa e modalidade da educação nacional, e contasse com diretrizes, metas e objetivos a serem logrados nos dez anos após sua entrada em vigência, o Plano sofreu vários vetos pelo então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso (FHC). "Foi na parte relativa à educação superior que o PNE sofreu o maior número de vetos (4, em um total de 9). Todos eles dizem respeito às formas e modalidades de financiamento da educação superior" (BRANDÃO, 2006, p. 82). Esses vetos comprometeram sobremaneira a sua efetividade, em especial quanto às metas para a educação superior.

Como consequência desses vetos, a sociedade brasileira deparou-se com "um Plano sem a devida sustentação econômico-financeira, o que, por sua vez, tornou os Estados e Municípios lenientes na produção de seus respectivos planos de educação" (CURY, 2011, p. 805). Os vetos presidenciais que mais comprometeram a efetividade do PNE (2001-2010) foram os relacionados ao item V (Financiamento e Gestão), que contemplavam ações para garantirem os recursos necessários para o planejamento das metas/objetivos propostos pelo Plano. Os vetos referentes aos recursos foram os seguintes:

> 1. (VETADO) - 1. Elevação, na década, através de esforço conjunto da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, do percentual de gastos públicos em relação ao PIB, aplicados em educação, para atingir o mínimo de 7%. Para tanto, os recursos devem ser ampliados, anualmente, à razão de 0,5% do PIB, nos quatro primeiros anos do Plano e de 0,6% no quinto ano.
> [...]
> 7. (VETADO). Orientar os orçamentos nas três esferas governamentais, de modo a cumprir as vinculações e subvinculações constitucionais, e alocar, no prazo de dois anos, em todos os níveis e modalidades de ensino, valores por aluno, que correspondam a padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos nacionalmente.
> [...]
> 13. (VETADO). Garantir recursos do Tesouro Nacional para o pagamento de aposentados e pensionistas do ensino público na esfera federal, excluindo estes gastos das despesas consideradas como manutenção de desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 2001, p. 65)

Além dos comprometimentos causados pelos vetos referentes ao financiamento, o primeiro Plano de Educação aprovado após a CF de 1988 não se constituiu como um instrumento orientador das políticas educacionais do país. Dourado (2016) ressalta que, embora o PNE (2001-2010) tenha cumprido os trâmites institucionais de ser aprovado pelo Congresso Nacional e ser sancionado pela Presidência da República, ou seja, ter força de lei, o mesmo não se configurou como parâmetro e instrumento basilador para o planejamento e definição de políticas públicas para a educação nacional no período de sua vigência, comprometendo a sua concretização como uma política de Estado, em detrimento de políticas de governo. Esse autor esclarece que

> A aprovação do PNE foi resultado, portanto, da hegemonia governamental no Congresso Nacional, que buscou traduzir a lógica de suas políticas em curso. O governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), por meio do Ministério da Educação (MEC), efetivou lógicas de gestão, para implementar amplo processo de reforma da educação nacional, cujas prioridades constituíram, hegemonicamente, a adoção de políticas focalizadas, com forte ênfase no ensino fundamental, e a efetivação de vários instrumentos e dispositivos, visando à construção de um sistema de avaliação da educação. (DOURADO, 2016, p.18)

Nesse sentido, conforme exposto por Dourado (2016), a aprovação do PNE (2001-2010) foi permeada por articulações políticas que inviabilizaram a sua

materialização como uma política de Estado em detrimento de políticas de governo que foram adotadas após sua aprovação. Oliveira (2011, p. 329) considera que

> [...] políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade.

Apesar de ter sido aprovado pelo Congresso Nacional, o PNE (2001-2010) não se materializou como um Plano de Estado, pois foi negligenciado na gestão do presidente FHC e no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva também não foi utilizado como subsídio para a promoção de políticas públicas. Para Cury (2011, p. 806),

> [...] um plano de Estado é um instrumento político cuja finalidade é ser um guia na tarefa de cumprir determinados objetivos dentro de uma metodologia tida como a mais pertinente para a política almejada. Um plano atende tanto a princípios quanto a regras dentro de uma determinada normatividade jurídica. Pressupõe um esforço consciente e contextualizado de metas cujo sucesso exige o conhecimento sistemático de limites, possibilidades e recursos.

Embora o PNE (2000-2010) tenha sido aprovado na gestão do presidente da República Fernando Henrique Cardoso, sua vigência teve predomínio na gestão do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que foi de 2003 a 2010. É preciso considerar que, em um dos seus programas de governo, denominado *Uma escola do tamanho do Brasil*, há menção e propostas quanto aos desafios inerentes às metas desse Plano para a educação superior, porém, elas não foram superadas durante o seu governo, em especial quanto à obtenção de taxa líquida pretendida.

No que se refere à educação superior, a proposta de lei do PNE (2000-2010) apresentou um conjunto de 35 objetivos e metas, que contemplava a expansão desse nível educacional, especialmente resguardando uma proporção dessa expansão em IES públicas, a diversificação e diferenciação do sistema, a criação de um fundo financeiro exclusivo para esse setor, a ampliação de programas de crédito educativo, entre outros. Entretanto, esses objetivos e metas que contemplavam a educação superior também foram alvos dos vetos presidenciais que comprometeram a sua materialização e o desenvolvimento de ações e políticas para o seu êxito.

Destacam-se os seguintes objetivos e metas do PNE (2001-2010) referentes à educação superior, inclusive as que sofreram vetos do presidente da República:

> 1. Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.

> 2. (VETADO). Ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior.
> [...]
> 10. Diversificar o sistema superior de ensino, favorecendo e valorizando estabelecimentos não-universitários que ofereçam ensino de qualidade e que atendam clientelas com demandas específicas de formação: tecnológica, profissional liberal, em novas profissões, para exercício do magistério ou de formação geral.
> 11. Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem.
> [...]
> 13. Diversificar a oferta de ensino, incentivando a criação de cursos noturnos com propostas inovadoras, de cursos sequenciais e de cursos modulares, com a certificação, permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino.
> [...]
> 15. Estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados.
> 16. Promover o aumento anual do número de mestres e de doutores formados no sistema nacional de pós-graduação em, pelo menos, 5%.
> [...]
> 24. (VETADO). Assegurar, na esfera federal, através de legislação, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior, constituído, entre outras fontes, por, pelo menos, 75% dos recursos da União vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, destinados à manutenção e expansão da rede de instituições federais.
> [...]
> 26. (VETADO). Ampliar o programa de crédito educativo, associando-o ao processo de avaliação das instituições privadas e agregando contribuições federais e estaduais, e, tanto quanto possível, das próprias instituições beneficiadas, de modo a atender a, no mínimo, 30% da população matriculada no setor particular, com prioridade para os estudantes de menor renda.
> [...]
> 28. Estimular, com recursos públicos federais e estaduais, as instituições de educação superior a constituírem programas especiais de titulação e capacitação de docentes, desenvolvendo e consolidando a pós-graduação no País.
> 29. (VETADO). Ampliar o financiamento público à pesquisa científica e tecnológica, através das agências federais e fundações estaduais de amparo à pesquisa e da colaboração com as empresas públicas e privadas, de forma a triplicar, em dez anos, os recursos atualmente destinados a esta finalidade. (BRASIL, 2001, p. 33)

Quanto à expansão da educação superior, ressaltam-se os objetivos e metas de n.º 1, 2, 15, 16 e 28. A primeira possuía como objetivo elevar para 30% a taxa líquida[8] nesse nível educacional, sendo um ousado objetivo, visto que, em 2001, esse percentual no Brasil era de apenas 8,9% (BRASIL, 2012). O objetivo/meta 2, que sofreu veto

[8] Taxa de escolarização bruta consiste em um indicador que permite comparar o total de matrículas de determinado nível de ensino com a população na faixa etária teoricamente adequada a esse nível. O indicador taxa de escolarização líquida, por sua vez, identifica o percentual da população matriculada em determinado nível de ensino na faixa etária teoricamente adequada em relação à população na faixa etária teoricamente adequada ao mesmo nível de ensino. (BRASIL, 2012)

presidencial, visava resguardar a ampliação da oferta de ensino superior público, assegurando, no mínimo, 40% das vagas nessa categoria administrativa e também contemplava a parceria entre União e estados na criação de novas IES. O veto dessa meta favoreceu, sobremaneira, a expansão da rede privada de educação superior, porque desonerou o Estado de sua responsabilidade com a oferta de educação superior e reafirmou a adesão deste governo aos princípios provenientes do Banco Mundial[9] para a educação superior.

Para além disso, esse veto desresponsabilizou os estados com a expansão de educação superior pública ofertada por meio de suas IEES e pode ter inviabilizado a realização de parcerias entre o governo federal com os estados da federação para a ampliação do acesso à educação superior. No diagnóstico realizado pelo PNE (2001-2010), foi ressaltada a atuação das IEES:

> É importante observar que o crescimento do setor público se deveu, nos últimos anos, à ampliação do atendimento nas redes estaduais [...]. A contribuição estadual para a educação superior tem sido importante, mas não deve ocorrer em detrimento da expansão com qualidade do ensino médio. Para um desenvolvimento equilibrado e nos marcos do regime de colaboração, os recursos destinados pelos Estados à educação superior devem ser adicionais aos 25% da receita de impostos vinculada à manutenção e desenvolvimento da educação básica. (BRASIL, 2001, p. 30)

Além de ressaltar a atuação das IEES no contexto da educação superior, o PNE (2001-2010) fez observações sobre a qualidade da oferta de educação superior realizada por essas instituições e, também, ressalvas quanto à concorrência de recursos destinados para essas instituições com a educação básica. Os objetivos e metas de n.º 24, 26 e 29 contemplavam aspectos relacionados ao financiamento da educação superior e poderiam ter contribuído, sobremaneira, para o processo de expansão e qualificação desse nível educacional, caso não tivessem sido objetos de veto. O de n.º 24 possuía como objetivo assegurar a criação de um fundo de recursos próprios para as IES federais. Todavia, o PNE (2001-2010) não se ocupou de tratar/discutir sobre o financiamento das IEES. Convém ressaltar que o documento do primeiro mandato do governo Lula, *Uma escola do tamanho do Brasil*, possuía a proposição de derrubada dos vetos realizados pelo presidente Fernando Henrique Cardoso no PNE (2001-2010). No entanto, as ações para essa medida não ocorreram, pois esses vetos não foram rediscutidos e mantiveram-se vetados.

[9] Para o aprofundamento da discussão sobre o Banco Mundial e a educação superior brasileira, ver Sguissardi (2000) e Lima (2011).

O objetivo/meta 26 versava sobre a ampliação de programa de crédito educativo vinculado ao processo de avaliação das IES privadas e estabelecia que, no mínimo, 30% dos matriculados nessa categoria administrativa obtivessem esse benefício. A pauta do objetivo/meta 29 era a da ampliação do financiamento público para a pesquisa e estabelecia triplicar, em uma década, os seus recursos. Assim como as metas 24 e 26, a de n.º 29 sofreu veto e poderia ter sido importante no contexto do desenvolvimento da pesquisa no país.

Por sua vez, os objetivos e metas 10, 11 e 13 possuíam como pauta a diversificação da oferta de educação superior por meio da valorização de IES não universitárias; o estabelecimento de políticas curriculares que assegurasse flexibilidade e diversidade; e a diversificação da oferta de ensino com incentivo à criação de cursos noturnos. É notório, no conteúdo desses dispositivos, o estímulo à implementação de políticas indutoras do processo de diversificação, diferenciação e flexibilização na educação superior do país. É preciso ainda considerar que esses princípios observados nessas metas e estratégias estavam em consonância com as diretrizes e orientações do Banco Mundial, que foram indutoras das reformas implementadas nesse setor na gestão do governo dos presidentes FHC e Lula.

Quanto aos objetivos e metas referentes à educação superior, o PNE (2001-2010) encerrou sua vigência sem cumprir com o que foi proposto, em especial quanto ao alcance de 30% de taxa líquida. Em 2011, esse indicador no país foi de 14,3%. Nesse sentido, a proposição de um novo Plano de Educação para o país se iniciava com um diagnóstico de insucesso do anterior, que não contou com metas específicas para o seu financiamento por terem sido vetadas pelo presidente FHC e mantidas pelo presidente Lula. Esse foi o contexto inicial característico no qual se iniciaram as discussões e planejamento para a elaboração de novas metas para a educação superior que comporiam a nova proposta de PNE para o país.

As discussões para a elaboração de um novo PNE foram fortalecidas por importantes alterações no art. 214 da CF de 1988, por meio da aprovação da EC n.º 59/2009, que passou a vigorar com a seguinte redação:

> A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:
> I - erradicação do analfabetismo;
> II - universalização do atendimento escolar;

> III - melhoria da qualidade do ensino;
> IV - formação para o trabalho;
> V - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
> VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988)

A mudança na redação do art. 214 da CF de 1988 estabeleceu que o novo PNE deveria possuir vigência decenal, visando articular o Sistema Nacional de Educação e conter diretrizes, objetivos, metas e estratégias nos diversos níveis, etapas e modalidades educacionais. Para Cury (2011, p. 794), o contexto de discussões e elaboração do PNE (2014-2024)

> [...] sofre uma alteração considerável uma vez aprovada a Emenda Constitucional n. 59/09. Essa emenda altera a redação original do artigo 214 e, dentro do texto constitucional, estabelece a exigência de um PNE "de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas". Saltam à vista mudanças significativas: o PNE se completa com uma lei própria que o regulamente, com reiteração de sua duração decenal, fora de uma presença em disposições transitórias e, sobretudo, dentro de um "sistema nacional de educação". Essa última expressão, ausente nos textos vigentes até então por conta de uma rejeição sistemática, traduz a vontade de não permitir que o novo PNE venha a ser mais uma carta de intenções ou um conjunto disperso de prescrições inviáveis.

Para esse autor, essas mudanças expressaram o desejo de que o Plano seguinte ao PNE (2001-2010) possuísse mais sustentação e não se configurasse como um instrumento burocrático e sim mais efetivo. Além dessas alterações já destacadas, a EC nº. 59/2009 também acrescentou, no texto constitucional, que os planos seguintes deveriam conter uma meta de aplicação de recursos públicos em educação vinculados a uma proporção do Produto Interno Bruto (PIB)[10]. A vinculação do financiamento da educação nacional a uma proporção do PIB foi objeto de debates e pressões durante a tramitação do Plano no Congresso Nacional e se constitui como importante conquista do PNE (2014-2024) em relação ao PNE (2001-2010).

O processo de tramitação e aprovação do PNE (2014-2024) foi permeado por embates e tensionamentos pela dualidade de concepções de educação, Estado e fundo público em disputa. Segundo Dourado (2016, p. 21), essas "disputas de concepção acerca da relação sociedade e educação; público e privado; qualidade, avaliação e regulação; diversidade e educação [...], se intensificaram no processo de sua materialização."

[10] O Produto Interno Bruto (PIB) representa a soma (em valores monetários) de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região (quer sejam países, estados ou cidades), durante um período determinado (mês, trimestre, ano etc).

Após debate empreendido pela Conferência Nacional da Educação (Conae) em 2010, por entidades ligadas à educação e representantes da sociedade civil, foi encaminhada, no dia 3 de novembro de 2010, pelo Ministério da Educação (MEC) à Presidência da República, a proposta referente ao novo PNE, que, por sua vez, foi enviada ao Congresso Nacional no dia 15 de dezembro de 2010. A proposta encaminhada pelo Executivo ao Congresso era composta por duas partes, sendo que a primeira continha os artigos que expressavam os objetivos, finalidades e diretrizes do Plano, e a segunda constituía-se de um anexo com 20 metas e 170 estratégias. A proposta foi protocolada como Projeto de Lei (PL) n.º 8.035/2010 e tramitou no Congresso Nacional até junho de 2014.

Silva (2015) realizou pesquisa ancorada em análise documental e pesquisa bibliográfica com o objetivo de compreender como a educação superior foi tratada e discutida no processo de tramitação do PL n.º 8.035/2010 no Congresso Nacional (Câmara dos Deputados e Senado Federal) até sua aprovação como Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Para tanto, o autor analisou o texto original das metas 12, 13, 14, 15, 16 e 20 e de suas estratégias apresentado pelo poder Executivo e as suas modificações (e as propostas de alteração) oriundas de seu processo de tramitação mediante emendas que foram sendo feitas, bem como a manifestação de entidades ligadas à educação e à sociedade civil e do Fórum Nacional de Educação (FNE) ocorrida durante esse processo.

As três primeiras metas analisadas tratam diretamente da educação superior e referem-se também ao objeto deste estudo; as metas 15 e 16 tangenciam a educação superior; e a meta 20, que contempla o financiamento, está interligada com todas as demais metas do Plano. Segundo esse autor, o processo de tramitação do PL n.º 8.035/2010 "envolveu múltiplos atores, diferentes circunstâncias e interesses, diversas formas de condução e expectativas quanto aos seus resultados e capacidade transformadora dos mesmos" (SILVA, 2015, p. 2). O autor reitera ainda que o processo de 1.261 dias de tramitação foi marcado por intensas discussões e embates que resultaram na proposição de várias emendas, de relatórios substitutivos e votos em separado, tanto na Câmara dos Deputados como no Senado Federal, e que, também, ocorreram pressões do poder Executivo para a manutenção do proposto no texto original, especialmente quanto à vinculação de recursos para a educação. Ressalta que,

> Na primeira casa, o projeto de lei permaneceu seiscentos e setenta e nove dias e recebeu mais de três mil emendas, originadas por deputados de diferentes partidos e atuação parlamentar. No Senado Federal, o projeto de lei tramitou ao longo de quatrocentos e trinta e dois dias e recebeu duzentos e vinte e oito emendas. De volta à Câmara dos Deputados para a apreciação do Substitutivo do Senado Federal, o projeto de lei tramitou por mais 154 dias, até o dia três de

> junho de 2014, quando o texto aprovado foi então encaminhado para a sanção presidencial. (SILVA, 2015, p. 7)

O texto original das metas 12, 13 e 14 da proposta encaminhada pelo Executivo ao Congresso Nacional, que foi protocolado como PL n.º 8.035/2010, possuía a seguinte redação:

> Meta 12 - Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurando a qualidade da oferta.
> Meta 13 - Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para setenta e cinco por cento, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, trinta e cinco por cento doutores.
> Meta 14 - Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte e cinco mil doutores. (BRASIL, 2010, p.14-16)

Essas metas foram acompanhadas por estratégias que tinham como objetivo colaborar para o alcance dos desafios por elas propostos. A meta 12 possuía 16 estratégias, a meta13, 7 e a meta 14, 9. Oliveira (2011) destaca que as metas 12, 13 e 14, que foram apresentadas no texto do Executivo, estavam em conformidade com as diretrizes e metas aprovadas pela Conae (2010), mas não contemplavam a totalidade destas, visto que muitas foram negligenciadas. Quanto ao conteúdo das metas, esse autor observou que os percentuais da meta 13 eram baixos, tendo em vista os indicadores do Censo da Educação Superior e ressaltou ainda que

> No tocante às metas é preocupante, ainda, a ausência, de indicação de percentual de matrículas em educação superior nas instituições públicas, como estabelecia o PNE 2001-2010. Sabe-se que atualmente as IES privadas respondem por mais de 75% das matrículas na graduação. Seria necessário um esforço governamental para inverter esse intenso processo de privatização da oferta de educação superior no Brasil [...], pelo menos para alcançar os 40% de matrículas em IES públicas, como previa o PNE 2001. (OLIVEIRA, 2011, p. 130)

A não observação das diretrizes da Conae (2010) foi uma das críticas atribuídas por Oliveira (2011) ao PL n.º 8.035/2010, inclusive por não ter previsto a exclusividade da utilização de recursos públicos em IES públicas e por estabelecer o percentual de 7% do PIB, na contramão dos 10% que eram defendidos pela Conae. Oliveira (2011) destacou que, quanto às metas para a educação superior, os principais desafios da proposta apresentada pelo Executivo ao Congresso Nacional eram relacionados à elaboração de suas estratégias. O autor destaca que

> a) algumas estratégias têm a formulação de meta (exemplos: 12.3;12.7);
> b) algumas estratégias, pela sua relevância, deveriam ser metas objetivamente formuladas (exemplos: 12.9; 12.13; 14.1);
> c) algumas estratégias buscam legitimar políticas, programas e ações do governo federal, visando torná-las perenes, o que, em certa medida, se

> encontra em desacordo com a ideia de um PNE como "plano de estado" e não de governo (exemplos: 12.2; 12.6; 13.1; 13.2; 13.4; 13.6; 14.3; 14.4);
> d) algumas estratégias não têm ligação direta com a meta estabelecida, ou seja, não tratam propriamente da meta a que se refere (exemplos: 12.8; 12.15; 12.16; 13.4; 13.6);
> e) algumas estratégias contrariam o que foi aprovado na CONAE ou não constam no documento final (12.3; 12.6; 12.7; 12.16; 13.1; 13.4; 13.6; 14.3; 14.4; 14.9);
> f) finalmente, devem-se inserir estratégias mais efetivas para a execução nas três metas da educação superior e mesmo inserir metas para temáticas que não foram contempladas ou que foram insuficientemente contempladas. (OLIVEIRA, 2011, p.130)

Conforme apresentado por Silva (2015), durante a conflituosa tramitação do PL n.º 8.035/2010, essas metas e suas estratégias sofreram várias emendas e alterações pelas duas casas do Legislativo Federal. Ao final de todo o processo, aprovação final e sanção do projeto em lei sem nenhum veto da presidente da República Dilma Rousseff, as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior possuem o seguinte conteúdo:

> Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.
> Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.
> Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores. (BRASIL, 2014, p. 21-22)

A meta 12 foi aprovada contendo 21 estratégias. E a alteração realizada no texto principal dessa meta foi uma conquista para a sociedade, uma vez que foi incluída em seu teor a garantia de que, pelo menos, 40% das novas matrículas deveriam ser no segmento público. Dentre as 21 estratégias, destaca-se o conteúdo de sete delas que contemplam a expansão:

> 12.2) ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional;
> 12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES de que trata a Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico;

> 12.6) expandir o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES [...], com a constituição de fundo garantidor do financiamento, de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador;
> 12.12) consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior;
> 12.13) expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações;
> 12.18) estimular a expansão e reestruturação das instituições de educação superior estaduais e municipais cujo ensino seja gratuito, por meio de apoio técnico e financeiro do Governo Federal, mediante termo de adesão a programa de reestruturação, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino dos entes mantenedores na oferta e qualidade da educação básica;
> 12.20) ampliar, no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES [...] e do Programa Universidade para Todos – PROUNI [...], os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais ou a distância, com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. (BRASIL, 2014, p. 21-22. Grifos da autora)

As estratégias da meta 12, que versam sobre a expansão da educação superior, também apresentam conteúdos desafiadores, pois envolvem o acréscimo de vagas da rede pública federal de educação superior (estratégia 12.2) com ênfase na interiorização e atendimento à população do campo e comunidades indígenas e quilombolas (estratégia 12.13); a ampliação das políticas de assistência e mobilidade estudantil (estratégia 12.5, 12.6 e 12.12); o estímulo à expansão e reestruturação das IEs estaduais e municipais (estratégia 12.18); e a ampliação de programas de financiamento público a estudantes da iniciativa privada (estratégia 12.20).

O conteúdo da meta 13 não define que ela seja atingida por categoria administrativa e/ou organização acadêmica, porque a meta refere-se a todo o conjunto de docentes que atua na educação superior no Brasil. Nesse sentido, o proposto pela meta ao país é pouco exigente, tendo em vista que os dados do Censo da Educação Superior, referentes ao ano de 2012, mostravam que, das 362.732 funções docentes no país, 256.305 (70,7%) já eram de mestres ou doutores, sendo 115.087 (31,7%) doutores.

No item 1.4 deste capítulo, serão apresentados os dados referentes à titulação do corpo docente das IES do país, por categoria administrativa, e discutidos os desafios que lhes são impostos quanto ao conteúdo da meta 13. O conteúdo dessa meta não deve ser considerado somente pelo seu caráter quantitativo, visto que os percentuais a serem alcançados e os desafios nela contidos precisam ser contextualizados e associados a outros

elementos que são de fundamental importância para a garantia da expansão com qualidade socialmente referenciada. É preciso considerar ainda que

> A ampliação das matrículas, da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício e da titulação, sobretudo de doutores, aparece como salvaguarda da qualidade da educação superior; **sem dúvida o fator docente (formação/titulação) é fundamental para uma oferta de qualidade, mas precisa ser visto a partir do conjunto de fatores que impactam a qualidade dos cursos**, a exemplo do regime de trabalho, do tempo para pesquisa, da infraestrutura e equipamentos, da biblioteca, do projeto de curso etc. (OLIVEIRA; DOURADO, 2016, p.1348)

É preciso considerar que as nove estratégias da meta 13 possuem pouca articulação com o conteúdo principal da meta quanto à ampliação dos docentes mestres e doutores que atuam na educação superior do país. Essas estratégias vinculam fortemente a elevação da qualidade desse nível educacional à realização de processos avaliados, a de n.º 13.1, por exemplo, prevê "aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes, de que trata a Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão" (BRASIL, 2014).

Dentre as estratégias da meta 14, destacam-se:

> 14.1) expandir o financiamento da pós-graduação *stricto sensu* por meio das agências oficiais de fomento;
> 14.2) estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa;
> 14.3) expandir o financiamento estudantil por meio do Fies à pós-graduação *stricto sensu*;
> 14.4) expandir a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância;
> 14.5) implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado;
> 14.6) ampliar a oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu*, especialmente os de doutorado, nos campi novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas;
> 14.12) ampliar o investimento na formação de doutores de modo a atingir a proporção de 4 (quatro) doutores por 1.000 (mil) habitantes;
> 14.14) estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade da região amazônica e do cerrado, bem como a gestão de recursos hídricos no semiárido para mitigação dos efeitos da seca e geração de emprego e renda na região. (BRASIL, 2014, p. 23)

O conteúdo das estratégias da meta 14 contemplam aspectos que podem favorecer o seu êxito e fazer com que o país consiga alcançar, em 2024, o montante de 60 mil mestres e 25 mil doutores titulados por ano. Assim, a estratégia 14.4 trata da expansão de cursos de pós-graduação *stricto sensu* por meio da educação a distância e a estratégia 14.5 prevê a implantação de ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais, regionais e a inclusão das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas. Essas

ações podem colaborar, sobretudo, para o processo de interiorização e inclusão da pós-graduação. O processo de interiorização da pós-graduação é pauta da estratégia 14.6, que menciona a ampliação de sua oferta, com destaque para cursos de doutorado, nos novos campi de IES públicas que foram criadas nos programas de expansão e interiorização da educação superior.

Destaca-se, no teor das estratégias 14.4, 14.5, 14.6 e 14.14, a atuação das UEs na pós-graduação, que embora elas ainda sejam incipientes nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, podem contribuir para a ampliação do número de mestres e doutores titulados, para o processo de interiorização dos cursos e programas de mestrado e doutorado e também colaborar para o processo de inclusão e acesso das populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas à pós-graduação, principalmente por já estarem interiorizadas e atuando nessas regiões. Sobre as estratégias da meta 14 do PNE (2014-2024), Oliveira e Dourado (2016, p. 1348) destacam:

> Na direção da expansão da pós-graduação *stricto sensu* observam-se estratégias focadas num projeto de maior articulação e cooperação entre universidades e empresas na geração e inovações e de conhecimento aplicado que favoreçam uma maior competitividade das empresas, bem como uma maior agregação de valor aos produtos e serviços das diferentes cadeias produtivas no país. Parece estar em curso, portanto, uma política que pretende ampliar a base de produção do conhecimento no país, o que demanda maior internacionalização da produção e cooperação científica. Diante dessas estratégias, é preciso, no entanto, [questionar] qual será o grau de subordinação de trabalho, da produção e da formação acadêmica aos interesses do mercado e do capital produtivo e, também, as implicações para a autonomia e para a identidade institucional, assim como o projeto, os compromissos e os engajamentos sociais das universidades públicas.

Além do destacado, as estratégias da meta 14 também contemplam a manutenção e a expansão de programas de acervo digital para os cursos de pós-graduação com acesso às pessoas com deficiência; o incentivo à participação de mulheres na pós-graduação, em especial nos programas ligados às áreas da ciência, exatas e informática; a consolidação de programas e projetos que visem à internacionalização da pós-graduação e da pesquisa e a promoção de intercâmbio internacional; ampliação dos investimentos em pesquisas com ênfase na inovação, na produção e no registro de patentes.

Tendo em vista os objetivos deste estudo, é preciso ressaltar outros dois aspectos apresentados por Silva (2015) em seu estudo. O primeiro versa sobre a participação e não participação oficial de entidades durante a tramitação do processo do PNE (2014-2024) no Congresso. Segundo o autor,

> As entidades, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB, Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC, **Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais - ABRUEM** e a Associação Nacional dos Dirigentes nas Instituições Federais de

> Ensino Superior - ANDIFES não se manifestaram "oficialmente" durante a tramitação do PL pela Câmara dos Deputados, apenas reproduziram notícias de outras fontes sem se posicionarem. A última instituição citada foi signatária de notas publicadas no período pelo FNE. (SILVA, 2015, p. 90. Grifos da autora)

Embora o estudo de Silva (2015) não tenha identificado manifestação oficial da Abruem durante a tramitação do PL do Plano Nacional, é preciso considerar que este estudo identificou, em dois documentos dessa entidade, a menção da participação das UEs no contexto dos desafios das metas do PNE (2014-2024)[11]. As manifestações dessa entidade quanto aos desafios de expansão das UEs serão apresentadas no capítulo IV.

Silva (2015, p. 74) destaca, por sua vez, que,

> Entre os dias 27 e 29 de janeiro de 2010, ocorreu o seminário "Universidades Federais: Consolidação e Expansão 2011-2020: Subsídios para o Plano Nacional de Educação" promovido pela ANDIFES e pelo MEC, na oportunidade foram discutidas metas de expansão e racionalização da estrutura existente a fim de suportar as metas do novo PNE ainda em início de tramitação. Em síntese, foram apresentadas como diretrizes para que o percentual de 40% das matrículas em instituições federais fosse atingido: o incremento da participação das matrículas na modalidade EAD, que era insignificante em 2010 para 25% do total (520.831 vagas) em 2020; e a ampliação do percentual do PIB destinado para as instituições federais de 0,6% no mesmo ano para 1,2% em 2020.

A segunda questão discutida por Silva (2015) versa sobre as discussões que realizaram sobre as emendas e votos em separado que o projeto recebeu durante a sua tramitação. Tendo em vista os objetivos deste estudo, destacam-se as emendas que envolveram a inclusão da estratégia 12.18, que contempla as UEs.

Essa estratégia foi proveniente de três emendas de parlamentares apresentadas durante a tramitação do PL n.º 8.035/2010 na Câmara. Conforme levantamento realizado por Silva (2015), as emendas foram as de n.º 550, 963 e 2.563, de autoria dos deputados federais Manuela D´Ávila (PCdoB-RS), Paulo Rubem Santiago (PDT-PE) e Fátima Bezerra (PT-RN), respectivamente.

Para melhor apreciar o conteúdo dessas emendas e perquirir também sobre as justificativas de sua proposição, este estudo realizou o levantamento desses documentos no *site* da Câmara Federal, uma vez que esse levantamento e essa discussão não constavam do estudo de Silva (2015). A Emenda aditiva n.º 550, proposta pela deputada Manuela

[11] A menção à participação das UEs no contexto do Plano Nacional foi identificada em uma notícia e em um documento da Abruem.
1 - A proposta de um anteprojeto de lei encaminhada pela Abruem aos deputados federais e senadores, visando à normatização da colaboração financeira da União para as UEs, traz, como um de seus argumentos, a colaboração dessas instituições nos desafios das metas para a educação superior do Plano Nacional.
2 - Foi identificada, em uma matéria do *site* da Abruem do dia 2 de junho de 2017, intitulada de "Carta de Campina Grande – Nota oficial da Abruem", uma menção às metas do Plano Nacional de Educação, mas sem maiores detalhes sobre a participação das UEs nesse contexto.

D´Ávila, em 26 de abril de 2011, previa "promover expansão e reestruturação das universidades estaduais e [...] complementação orçamentária do governo federal, de maneira a garantir a formação de profissionais em todas as áreas do conhecimento [...]" (BRASIL, 2011, p. 1). A justificativa para a sua proposição foi

> Fruto de ampla discussão nacional estudantil, esta emenda faz parte de um conjunto de sugestões apresentado pela União Nacional dos Estudantes. **A redação à Meta 12 do Plano Nacional de Educação não contemplou, entre os seus objetivos para o decênio, a expansão e reestruturação das universidades estaduais e municipais, a partir de complementação orçamentária do governo federal,** de maneira a garantir a formação de profissionais em todas as áreas do conhecimento, por todo território brasileiro. Reconhecida a importância desta medida, torna-se fundamental a sua previsão para a concretização da educação de qualidade. (BRASIL, 2011, p. 1. Grifos da autora)

Segunda consta dessa justificativa, a entidade que estimulou a proposição da Emenda pela parlamentar foi a União Nacional dos Estudantes (UNE), por meio de questionamento sobre a ausência da expansão das UEs no contexto da meta 12 e suas estratégias do PL n.º 8.035/2010.

A Emenda aditiva n.º 963, de autoria do deputado Paulo Rubem Santiago, tinha como proposta a inclusão dessa estratégia à meta 12 e possuía a mesma redação da Emenda aditiva n.º 550. Entretanto, a exposição da justificativa foi a seguinte:

> Esta emenda tem por finalidade promover expansão e reestruturação das Universidades Estaduais, a partir de complementação orçamentária do Governo Federal, de maneira a garantir a formação de profissionais em todas as áreas do conhecimento, por todo território brasileiro. (BRASIL, 2011b)

O texto justificativo da Emenda aditiva n.º 963 não menciona nenhuma IES ou entidade como motivadora de sua proposição. Por sua vez, a Emenda aditiva n.º 2.563, de autoria da deputada Fátima Bezerra, não apresentou texto justificativo em sua proposição e possuía quase o mesmo conteúdo das duas acima citadas.

Durante o levantamento realizado para apreciar o conteúdo das Emendas aditivas anteriormente mencionadas, este estudo também localizou outras duas, que, embora não se referissem às metas para a educação superior, contemplavam as UEs e discussões que envolviam os objetivos desta tese. São elas as Emendas aditivas n.º 536 e n.º 1.311. A primeira foi de autoria da deputada Manuela D´Ávila e tinha como objetivo acrescentar uma nova estratégia à meta 15 do Plano, visando "estabelecer regime de colaboração para o ensino superior entre União, Estados e municípios para formação de professores e investimentos federais nos cursos de licenciaturas das universidades estaduais" (BRASIL, 2011d, p. 1). Essa Emenda apresentava como justificativa:

> Fruto de ampla discussão nacional estudantil, esta emenda faz parte de um conjunto de sugestões apresentado pela União Nacional dos Estudantes. A redação da Meta 15 do Plano Nacional de Educação não contemplou, entre os seus objetivos para o decênio, o estabelecimento do regime de colaboração para o ensino superior entre União, Estados e municípios para formação de professores. Afinal, é essencial ampliar esta parceria para outras esferas, possibilitando investimentos federais nas universidades estaduais que constituem grande número pelo país. Reconhecida a importância desta medida, torna-se fundamental a sua previsão para a concretização da educação de qualidade. (BRASIL, 2011d, p. 1)

Segundo consta do texto justificativo da proposição dessa Emenda aditiva, ela também foi apresentada pela UNE e questionava a ausência de um regime de colaboração na educação superior brasileira entre os entes federados para a formação de professores. O texto sugere ainda que haja a colaboração financeira da União para as UEs. A Emenda aditiva n.º 1.311, de autoria do deputado Alessandro Molon, do PT/RJ, também sugeria uma estratégia à meta 15 do Plano, que visava "estabelecer regime de colaboração para o ensino superior entre União, Estados e municípios para formação de professores, investimentos federais nos cursos de licenciaturas das universidades estaduais" (BRASIL, 2011e, p. 1). Esse documento não apresentou texto justificativo e as duas propostas foram rejeitadas.

O PNE (2014-2024) foi aprovado com 20 metas e 254 estratégias, que abrangem todos os níveis, etapas e modalidades da educação brasileira, a valorização dos profissionais da educação e o financiamento da educação, que, se cumpridas, proporcionariam uma importante mudança no sistema educacional do país, tanto de caráter quantitativo como qualitativo.

Esse Plano possui como diretrizes a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; a melhoria da qualidade da educação; a formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; a promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país; o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; a valorização dos(as) profissionais da educação e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Contudo, embora seja possível afirmar que há alguns avanços do PNE (2014-2024) em relação ao PNE (2001-2010), é preciso evidenciar as contradições nele presentes no que se refere, principalmente, à dicotomia público-privado, em especial quanto à educação superior. Para Minto (2018, p. 3), essa discussão deve ser balizada pelo movimento concreto dessa educação, considerando-se a "dinâmica histórica e concreta da sociedade de classes contemporânea, fundada no antagonismo dos interesses gerais e particulares." Para esse autor,

> Na sociedade capitalista, o interesse privado corresponde ao movimento que o capital opera, permanentemente, para viabilizar a geração de valor para acumular e concentrar capital, o que se faz por dentro e por fora da institucionalidade estatal. Já a esfera do interesse público se estabelece nos espaços de contradição dessa lógica de sociabilidade, em especial no exercício do controle social sobre o capital, necessário para evitar que sua destrutibilidade inerente o leve a eliminar suas próprias bases de acumulação. Historicamente, a construção dessa esfera pública garantiu, por um curto período e em poucos países, uma retração da base social de exploração do capital. (MINTO, 2018, p. 3)

Por essa premissa, Minto (2018) afirma que o PNE (2014-2024) aprovado sofreu várias mudanças no Congresso Nacional, tendo em vista o projeto inicial apresentado, "que já havia incorporado de maneira bastante restrita as deliberações da Conferência Nacional de Educação 2010 (CONAE), o texto aprovado foi comemorado por várias razões, entre as quais sobressai seu viés privatista" (*Ibid*., p. 5). Afirma que, mesmo tendo ocorrido "resistências e mobilizações possíveis durante conferências municipais, estaduais e nacional, no conteúdo do novo Plano Nacional de Educação prevalecem os interesses privados no ensino superior, conforme tendências consolidadas sobretudo nas últimas duas décadas" (MINTO, 2018, p. 1).

Seguindo esse entendimento de que a Lei do PNE (2014-2024) evidencia, em seus artigos, metas e estratégias, o seu caráter privatista, entre outras razões, por não garantir a exclusividade da utilização de recursos públicos na educação pública, Lima (2015, p. 40) afirma que esse Plano é "mais uma expressão da fundamentação política e jurídica para aprofundamento da privatização da educação brasileira." Ressalta que o "Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 indica o aprofundamento do privatismo e da certificação em larga escala como eixos condutores da política de educação brasileira, especialmente a Educação Superior, pelos próximos dez anos" (LIMA, 2015, p. 34).

Nesse contexto de discussão, é preciso considerar outro aspecto do caráter privatista presente no Plano: a disputa por recursos do fundo público. Como preconizado por Chauí (1999b) e Amaral (2003), a concorrência por esses recursos entre os setores sociais, em especial o da educação, e o setor econômico é um conflituoso espaço de

competição. Por essa perspectiva, Lima (2015) evidencia que a oferta de educação superior no PNE (2014-2024) foi alvo dessas disputas por esses dois setores. Segundo ela, neste Plano,

> Este embate histórico é constituído também pela disputa pelo fundo público: os privatistas lutando pelo uso da verba pública para subsidiar o crescimento do setor privado, constituído pelas Instituições de Educação Superior – IES com finalidade lucrativa e pelas IES sem finalidade lucrativa – comunitárias, confessionais ou filantrópicas, através das isenções e renúncias fiscais, e os militantes da educação pública reafirmando: verba pública *exclusivamente* para a educação pública! (LIMA, 2015, p. 32)

Retomando o conteúdo do texto da Lei do PNE (2014-2024), consta também que a sua execução e o cumprimento de suas metas serão continuamente monitorados e periodicamente avaliados pelo MEC; pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal; pelo Conselho Nacional de Educação e Fórum Nacional de Educação. Consta ainda que essas instâncias devem divulgar os resultados dessas avaliações e analisar e propor políticas públicas para assegurar que as metas e estratégias sejam cumpridas e implementadas (BRASIL, 2014).

Está previsto ainda que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias, e que cada ente federado deverá elaborar seus correspondentes planos de educação em conformidade com as diretrizes, metas e estratégias já aprovadas pelo PNE (2014-2024). A lei prevê que os entes federados deverão estabelecer, em seus planos locais, estratégias que

> I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;
> II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;
> III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;
> IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais.
> § 2º Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil. (BRASIL, 2014, p. 28)

O art. 8º da Lei do PNE (2014-2024) estabeleceu, para os entes federados, o prazo de um ano para "elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE" (BRASIL, 2014, p. 3). Até a finalização deste estudo, somente os estados do

Rio de Janeiro e Minas Gerais ainda não haviam aprovado seus planos estaduais. Sobre esse processo de elaboração, tramitação e aprovação dos planos decenais pelos entes federados, é importante ressaltar, ainda,

> [...] os limites que se apresentaram nessa caminhada, dada a complexa tessitura político-pedagógica que configura o cenário atual da educação nacional. Em alguns estados e municípios, os planos foram objeto de ampla mobilização e discussão, envolvendo diversos atores, institucionais ou não; em outros, o processo de participação ocorreu com menor intensidade. (DOURADO; GROSSI JÚNIOR; FURTADO, 2016, p. 454)

Esses autores enfatizam também a importância da avaliação e monitoramento dos planos estaduais, municipais e distrital como elementos de vital importância para a tomada de decisões no que concerne às questões educacionais de sua localidade. Sendo assim, afirmam que,

> Como decorrência do PNE, os planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios também devem ser monitorados e avaliados periodicamente, com a verificação do cumprimento dos dispositivos legais e da implementação das políticas educacionais no âmbito de cada território, contribuindo, assim, para a efetividade do PNE, que só logrará êxito se todos os planos subnacionais cumprirem com os objetivos propostos. (DOURADO; GROSSI JÚNIOR; FURTADO, 2016, p. 457)

No capítulo III, será realizada a análise das metas para a educação superior e suas estratégias de todos os PEEs já aprovados, dos estados da federação que possuem UEs, a fim de se compreender como essas instituições estão (ou não) inseridas no conteúdo dessas metas e estratégias, em especial quanto à previsão da participação dos estados, por meio de suas UEs, nos desafios inerentes às metas do Plano Nacional para a educação superior. Essa análise tem por objetivo apreender se os estados da federação assumiram algum compromisso objetivo de expansão da graduação e pós-graduação *stricto sensu* ofertada por suas UEs e se há previsão de melhoria do quadro docente das UEs que ainda não atendem ao proposto pela meta 13 do PNE (2014-2024). Será analisado ainda o conteúdo referente às metas do financiamento dos PEEs a fim de verificar se há previsão de ampliação de recursos dos estados para a promoção dessa expansão.

Conforme já mencionado, a EC-59/2009 é um importante marco na legislação educacional do país, especialmente pela definição de novas diretrizes a serem contempladas nos planos de educação. Além de reiterar que eles devem possuir vigência decenal e definir que contenham uma meta específica que estabeleça o financiamento da educação nacional vinculado a um percentual do PIB, ela ainda definiu que o PNE tivesse

como objetivo ser o articulador do Sistema Nacional de Educação[12] em regime de colaboração com os entes federados.

Em atendimento à nova redação dada ao art. 214 da CF de 1988 pela EC-59/2009, o art. 13, da Lei n.º 13.005/2014, determinou que o poder público "deverá instituir em lei específica, contados 2 anos da publicação [...], o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração [...]" (BRASIL, 2014). Sendo assim, as bases constitutivas do vigente Plano de Educação do país preveem que ele seja um instrumento articulador do SNE, eis aí um imperativo desafio que se impõe ao PNE (2014-2024). Ainda no que concerne à implantação do SNE, está previsto como estratégia da meta 20 do PNE (2014-2024):

> 20.9) **regulamentar o parágrafo único do art. 23 e o art. 211 da Constituição Federal**, no prazo de 2 (dois) anos, por lei complementar, de forma a estabelecer as **normas de cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios**, em matéria educacional, e a **articulação do sistema nacional de educação em regime de colaboração**, com equilíbrio na repartição das responsabilidades e dos recursos **e efetivo cumprimento das funções redistributiva e supletiva da União** no combate às desigualdades educacionais regionais, com especial atenção às regiões Norte e Nordeste. (BRASIL, 2014. Grifo da autora)

Nessa perspectiva, a regulamentação e a instituição do SNE e do regime de colaboração são condições primordiais para a efetividade dos objetivos e metas previstos no PNE (2014-2024). Todavia, é preciso destacar o descumprimento do previsto no art. 13 e na estratégia 20.9 dessa lei, pois, embora tenha sido protocolado um Projeto de Lei Complementar (PLP) de n.º 413/2014[13], em 22 de julho de 2014, com a finalidade de instituir o SNE, este ainda se encontra em tramitação e já possui um substitutivo. De acordo com o art. 13, o SNE deveria ter sido regulamentado em 2016.

Tendo em vista os objetivos deste estudo, é preciso considerar a necessidade do aprofundamento de discussões acerca do regime de colaboração para a oferta de educação superior pública no país, pois existe uma lacuna no caso dessa discussão que compromete diretamente as UEs. Sendo assim, Fialho (2012, p. 86) aponta essa lacuna como um dos desafios institucionais para as UEs: "não há como enfrentar a problemática vivenciada pelas universidades estaduais do país sem colocar na mesa o sistema nacional de educação e o regime de colaboração entre União, Estados e Municípios".

---

[12] Para aprofundamento teórico e conceitual sobre o SNE como articulador do Plano de Educação, ver Abicalil (2012), Cury (2008, 2011, 2014) e Saviani (2010, 2014).

[13] As informações sobre a tramitação do PLP 413/2014, a íntegra de sua proposta original, o seu substitutivo e os seus demais trâmites podem ser visualizados e acompanhados pelo link: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=620859>. Acesso em: 27 jul. 2017.

Essa autora problematizou a discussão quanto à inserção das UEs na pauta de discussões para a construção do SNE. Para ela, embora as UEs de todo o país vivenciem situações desafiadoras e complexas quanto ao regime de colaboração, ele precisa ser encarado como "[...] item prioritário na ordem do dia para a construção do sistema nacional de educação e o fortalecimento da comunidade acadêmica e científica do Brasil, com participação plena das universidades estaduais" (FIALHO, 2012, p. 85).

Após a aprovação do PNE (2014-2024), especialmente a partir do ano de 2015, um novo cenário de crise político-econômica se instala no país com o processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, que tem ocasionado implicações críticas que ameaçam a efetivação do PNE (2014-2024) como uma política pública de Estado. As mudanças promovidas pelo governo do seu sucessor, o presidente Michel Temer, têm sido contrárias à afirmação do Plano como referência para a materialização de políticas públicas para a educação com foco nas metas por ele estabelecidas.

Dentre as ações e propostas já implementadas, ou em fase de tramitação, pelo governo do presidente Michel Temer, que ratificam as propostas desse programa político-econômico, cujos objetivos foram acentuar o princípio do "Estado mínimo", ampliar a participação da iniciativa privada na "oferta" de serviços públicos e reduzir direitos sociais historicamente garantidos, Mancebo, Silva Júnior e Oliveira (2018) destacam:

a) a criação de uma nova política de ajuste fiscal mediante aprovação da EC 95/2016 (PEC 241/55), que compromete os investimentos nas áreas sociais, inclusive a educação;
b) a extinção da vinculação de benefícios sociais, dentre eles, a aposentadoria, ao valor do salário mínimo;
c) a desvalorização do salário mínimo por meio de sua desvinculação à inflação;
d) a aprovação das leis n.º 13.429/2017 e n.º 13.467/2017, que instituíram reformas trabalhistas no país privilegiando a classe empresarial e o setor produtivo e revogaram importantes conquistas e direitos trabalhistas;
e) a proposta de reforma da Previdência Social que tramita no Congresso Nacional e indica graves ameaças a direitos previdenciários existentes;
f) promoção de privatizações com riscos iminentes do fim do regime de partilha e de controle da Petrobrás, Pré-Sal e venda de ativos do Banco do Brasil e Caixa Econômica Federal;

g) políticas de comércio internacional que secundarizam as convenções do Mercosul e Brics em detrimento de acordos comandados pelos EUA, que colocam em risco, inclusive, a soberania e a proteção socioambiental do país.

Embora não constitua objeto de análise desta tese, é imprescindível considerar esses acontecimentos no país, pois eles alteraram significativamente a lógica do projeto político-econômico que estava em curso no país desde o ano de 2003 com a posse do presidente Luís Inácio Lula da Silva e podem comprometer a efetivação do PNE (2014-2024) como uma política de Estado.

No que diz respeito ao escopo desta pesquisa, faz-se necessário destacar, dentre as mudanças implementadas pelo governo do presidente Michel Temer, a aprovação da EC n.º 95/2016 (PEC 241/55), que instituiu uma nova política de regime fiscal para a União em que o orçamento do Poder Executivo não poderá ser reajustado acima da inflação por um período de 20 anos. Essa mudança poderá acarretar impactos na destinação de recursos para as políticas sociais, entre eles a ampliação de recursos que está prevista na meta 20 do PNE (2014-2024), que pode inviabilizar a efetividade e o cumprimento das metas e estratégias determinadas por esse Plano.

Amaral (2016, p. 658), ao analisar as possíveis consequências dessa medida no tocante às metas do Plano Nacional, afirma que

> [...] a Meta 20 foi "liquidada" pela PEC 241, o que impossibilita o cumprimento das metas do PNE (2014-2024), exatamente como ocorreu com o PNE (2001-2011) que teve a meta vinculada aos recursos financeiros vetada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e, por isso, tornou-se um PNE "fracassado" [...].

Esse autor reitera ainda que essa aprovação,

> [...] além de decretar a "morte" do PNE (2014-2024), promoverá uma maior desigualdade social, uma maior concentração de rendas e um recrudescimento da vida daqueles que são mais vulneráveis (PAIVA et al., 2016), pois o poder de "destruição" da metodologia da PEC 241 se apresenta em todas as áreas sociais, educação, saúde, previdência social e assistência social. (AMARAL, 2016, p. 671)

Amaral (2017, p. 19), em estudo que examina o comportamento do orçamento da União no período de 1995 a 2016, em especial o do Poder Executivo, tendo em vista o proposto pela EC n.º 95/2016, afirma que,

> [...] analisando a evolução dos recursos financeiros associados ao MEC nos anos de 2014, 2015, 2016 e 2017 — quatro anos dos dez anos do PNE (2014-2024) —, a possibilidade do cumprimento do conjunto de suas metas é muito remota, uma vez que os valores financeiros não foram reajustados por percentuais nem iguais à inflação medida pelo IPCA nos anos de 2015 e 2016 e, no ano de 2017, a LOA 2017 também não previu recursos financeiros que propiciassem o

> desenvolvimento de ações que objetivassem a execução das metas do PNE (2014-2024).

Ao finalizar as considerações desse estudo, Amaral (2017, p. 24) reafirma que

> [...] a análise da execução orçamentária do Poder Executivo no período 1995-2016 e do orçamento aprovado na LOA de 2017 nos permite afirmar que o cumprimento das metas contidas no PNE (2014-2024) no contexto da EC 95, que perdurará até o ano de 2036, abarcando também o próximo PNE decenal, é uma tarefa praticamente impossível, e pode-se afirmar que a EC 95 determinou a "morte" do PNE (2014-2024).

É preciso destacar que as consequências da EC n.º 95/2016 nas metas para a educação superior incidem, principalmente, na expansão determinada para as IES públicas. Quanto ao setor privado da educação superior, as ações do governo do presidente Michel Temer têm se mostrado bastante favoráveis à sua expansão irrestrita. Nesse sentido, Mancebo, Silva Júnior e Oliveira (2018, p. 8) sinalizam a existência de

> alterações no padrão de regulação e regulamentação da educação superior, em favor de uma maior liberdade para a expansão do setor privado mercantil e internacionalizado. Está em curso uma revisão da legislação que estabelecia maiores parâmetros para o credenciamento das instituições e autorização e reconhecimento de cursos de graduação e pós-graduação. O governo tem alterado leis, decretos, portarias e resoluções, dando maior liberdade de atuação às empresas privadas que atuam no campo da educação, além de buscar favorecer o acesso aos recursos do fundo público, por meio, por exemplo, do Fies e do Prouni.

Ademais, para além dos cortes nos orçamentos provenientes do fundo público, as IES públicas também enfrentam outras consequências provenientes deste "estado de exceção", que já foram analisadas e podem comprometer a qualidade no desenvolvimento de suas atividades acadêmicas:

> Para finalizar a análise de acomodação das IES públicas (federais e estaduais) à atual conjuntura e aos cortes, é preciso mencionar as diversas estratégias de desregulamentação e ataque aos direitos trabalhistas que vêm ocorrendo. Diversos governos, além do federal, têm adotado, de forma mais recorrente, "alternativas" para reduzir o custo da força de trabalho, por meio da implementação de variadas estratégias de precarização, com vistas à transformação das relações de trabalho e redução da folha de pagamento. (MANCEBO, 2017, p. 885)

Esse atual cenário vivenciado pelo país gera muitas incertezas quanto à efetividade das metas estabelecidas pelo PNE (2014-2024), em particular à meta 12, que contempla a expansão das matrículas de graduação pela obtenção de 50% de taxa bruta e 33% de taxa líquida no final de sua vigência, com 40% da nova expansão em matrículas públicas. A aprovação da EC 95/2016 pode ser considerada como um veto indireto à meta 20 e ao próprio Plano, pois, sem a sua efetivação, o cumprimento das demais metas fica comprometido e fadado ao insucesso.

1.3 As regulamentações e diretrizes da educação superior brasileira na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A promulgação da CF de 1988 constituiu-se como um importante marco na definição dos princípios e finalidades que sustentam a educação nacional. Nela, a educação foi definida como um dos direitos sociais do cidadão brasileiro. Desse modo, o texto constitucional expressa que a educação é "direito de todos e dever do Estado e da família" (BRASIL, 1988, art. 205) e ainda define que ela será ministrada baseada nos seguintes princípios:

> I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
> III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
> VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
> VII - garantia de padrão de qualidade.
> VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1988, art. 206)

A organização da educação brasileira, disposta na CF de 1988, estabelece atribuições que competem à União, aos estados, aos municípios e ao Distrito Federal. Quanto à atuação e competências dos entes federados, ela disciplina que eles organizarão os seus sistemas de ensino em regime de colaboração e ainda define que:

> § 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, **função redistributiva e supletiva**, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino **mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios**;
> § 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.
> § 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.
> § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.
> § 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (BRASIL, 1988, art. 211. Grifos da autora)

Quanto à definição de atribuições na oferta dos níveis educacionais estabelecidos pelos supracitados parágrafos, infere-se que os governos municipais, estaduais e o distrital devem responsabilizar-se, prioritariamente, pela educação básica, cabendo à União a função redistributiva e supletiva que possibilite a equalização das

oportunidades educacionais mediante assistência técnica e financeira aos demais entes federados. Consta ainda que é atribuição da União, dos estados, do Distrito Federal e dos munícipios "proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação" (BRASIL, 1988, art. 23, §V).

Segundo Ranieri (2000), todos os entes federados podem atuar nos diversos níveis e modalidades de ensino, desde que observadas as regras estabelecidas pelo art. 211 da CF de 1988, nas quais os municípios devem atuar prioritariamente na educação infantil e ensino fundamental, os estados e o Distrito Federal, no ensino médio e ensino fundamental.

É preciso destacar a omissão da CF de 1988 em não definir acerca da oferta de educação superior pública, não havendo, no ordenamento jurídico brasileiro, a previsão de qual ente federado será o responsável, mesmo que prioritariamente, pela sua oferta pública. Essa lacuna corrobora as discussões problematizadoras desta tese, que, entre elas, destaca-se: o que competiria a cada ente federado, em especial aos estados, por meio de suas UEs, nessa nova expansão estabelecida pelas metas do PNE (2014-2024) para a educação superior?

Nesse sentido, Ranieri (2000, p. 99) ressalta que, em virtude de a CF de 1988 não ter atribuído à União a competência de atuação específica em nenhum nível ou modalidade de ensino, "reforça-se a sua ação supletiva e redistributiva em todos os níveis" e ainda acrescenta que

> [...] **fica claro que à União compete oferecer o ensino superior** à ausência do seu oferecimento pelas demais esferas de governo. Como estas [estados e municípios] devem se ocupar prioritariamente da educação básica, **a competência da União, em relação ao ensino superior, é residual e supletiva**. Vale lembrar que no Brasil, tradicionalmente, o governo federal se ocupou com o seu oferecimento. (RANIERI, 2000, p. 99. Grifos da autora)

Assim, segundo essa autora, cabe à União maior comprometimento e atuação com a oferta de educação superior, uma vez que, aos demais entes federados, já foi estabelecida uma atuação prioritária na educação básica pela CF de 1988. A autora afirma ainda que, "como indicado, a responsabilidade pelo oferecimento de ensino superior tem caráter residual e supletivo para a União, não sendo estimulado (pela CF de 1988) o seu oferecimento por Estados e Municípios" (RANIERI, 2000, p.100).

Para Ranieri (2000), a educação superior é pauta na CF de 1988 em quatro artigos, sendo eles:

> Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

> Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
> [...]
> V - **acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;**
> Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:
> [...]
> § 2º **As atividades de pesquisa, de extensão** e de estímulo e fomento à inovação **realizadas por universidades** e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica **poderão receber apoio financeiro do Poder Público**.
> Art. 218. O Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação.
> [...]
> § 1º **A pesquisa científica** básica e tecnológica **receberá tratamento prioritário do Estado**, tendo em vista o bem público e o progresso da ciência, tecnologia e inovação. (BRASIL, 1988. Grifos da autora)

Segundo a autora, com exceção do art. 207, as demais previsões sobre a educação superior "possuem caráter programático, e apenas tangenciam os temas do dever do Estado, do acesso, da oferta e do financiamento do ensino superior" (RANIERI, 2000, p. 72). No entanto, ainda conforme a autora, essa circunstância não

> significa, nem induz, qualquer descomprometimento do Poder público, mesmo à ausência de previsão expressa, uma vez que o delineamento do regime jurídico da educação superior deverá valer-se dos princípios e regras constitucionais aplicáveis à educação, em especial da regra estabelecida no art. 205, da Constituição Federal. (RANIERI, 2000, p. 72)[14]

Embora o art. 208, ao tratar do dever do Estado para com a educação, defina como prioridade a sua atuação na educação básica, estabelecendo que essa garantia será efetivada mediante a oferta de "educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria" (BRASIL, 1988) e garantindo o seu acesso como direito público subjetivo, Ranieri (2000) ressalta que a educação superior também é um direito do cidadão e dever do Estado, mesmo que haja conflitos quanto à definição de sua oferta pública.

Mesmo a educação superior tendo sido somente tangenciada quando se tratou do acesso aos níveis mais elevados de ensino previsto no art. 208, inciso V, deduzindo-se, assim, a sua diferenciação com relação à educação básica, Ranieri (2000, p. 41) esclarece que o caráter público da educação superior se dá pelos seus fins e que

[14] Art. 205 da CF de 1988 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

> [...] a natureza pública da educação superior revela-se em face dos benefícios que produz, tais como a disseminação do conhecimento superior, formação de pessoal habilitado às ocupações sociais mais complexas, formação de grupos dirigentes, geração de conhecimentos que contribuem para o crescimento da produtividade e da competição do país, etc.

Além dos artigos da CF de 1988 mencionados por Ranieri (2000), é preciso destacar também o que determina o inciso I do art. 206 da CF de 1988, ou seja, "I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola", como princípio fundamental a ser seguido no ensino em todos os níveis, inclusive na educação superior. Esse artigo deveria constituir-se como um imperativo para a promoção da democratização do acesso[15] à educação superior no país que ainda é restrita a uma pequena parcela da população, como será apresentado no item seguinte deste capítulo.

Para Sguissardi (2014, p. 21), apoiado em Cezne (2006), enquanto a CF de 1988 especifica a obrigatoriedade da educação básica, "o ensino superior não é nem obrigatório nem necessariamente universal e gratuito; será gratuito apenas nas instituições públicas". Esse autor reitera que "a universalidade do ensino superior estaria limitada pelos limites da capacidade intelectual dos pretendentes, sendo esta aferida pelas diversas formas e critérios legais e estatutários de seleção, tornados obrigatoriamente públicos" (*Ibid*., p. 21).

Sguissardi (2014) instigou-nos a leitura na íntegra de Cezne (2006), que buscou analisar o direito à educação superior, a partir de sua definição constitucional como direito fundamental. Nesse sentido, Cezne (2006) esclarece que tal circunstância precisa ser observada associada a diversos princípios estabelecidos pela CF de 1988, tendo em vista que nela o acesso à educação superior não é obrigatório, não é garantido constitucionalmente como o da educação básica, é condicionado ao mérito intelectual e sua gratuidade só é garantida em IES públicas. Perante o exposto e o estudo realizado, a autora conclui que:

> Atualmente, portanto, **o direito à educação superior na Constituição Federal pode ser considerado como direito fundamental, mas de proteção mais frágil**, cujos instrumentos precisam ainda ser desenvolvidos através de estudos teóricos e especialmente da sua aplicação concreta pelos tribunais. (CEZNE, 2006, p.130. Grifos da autora)

Assim, segundo a supracitada autora, a educação superior não possui as mesmas garantias fundamentais que possui a educação básica, pois, para que lhe seja

[15] Para aprofundamento das categorias de democratização, democratização do acesso e acesso à educação superior, ver Silva e Veloso (2013a, 2013b).

atribuída a garantia de direito fundamental, é necessário articulá-la a outros princípios da CF de 1988. Afirma também que esse tema precisa ser pauta de discussões em instâncias jurídicas para a sua concretude.

> Considerando-se a obrigatoriedade de aplicação das decisões proferidas por um tribunal com competência de controle constitucional (como é o caso do Supremo Tribunal Federal brasileiro) **poderia o direito à educação superior ser desenvolvido e seus instrumentos de proteção jurídica aperfeiçoados no âmbito da jurisprudência constitucional. Não se trata simplesmente de apoiar quaisquer medidas de intervenção do Poder Judiciário perante as ações da Administração Pública** (embora não se possa excluí-la a priori), **mas de desenvolver a concretização desse direito tão relevante à cidadania e ao desenvolvimento do país.** Claramente, coloca-se a necessidade de **políticas públicas preocupadas com a expansão e qualificação do setor estatal, a fim de que o ensino superior seja parte da efetivação da dignidade da pessoa humana.** Necessita-se de uma **interpretação constitucional que leve em consideração o todo dos princípios e diretrizes previstos**, de forma a concretizar os direitos sociais adequando-os às condições fáticas e jurídicas, mas **sem deixar que** estes direitos, especialmente **o direito à educação, perca a sua aplicabilidade**. Somente dessa forma se poderá deixar que a Constituição Federal de 1988 exerça sua força normativa plenamente. (CEZNE, 2006, p.130. Grifos da autora)

Sguissardi (2014), ainda ancorado em Cezne (2006), reafirma que o direito à educação superior é um direito fundamental, que, embora seja de proteção mais frágil, precisa ser objeto de luta e resistência pela sociedade para superar o seu caráter elitista. Ressalta que

> [...] **a educação superior**, ao longo da sua história desde as primeiras universidades, há cerca de 800 anos, até o início do século XX, pelo menos, **foi sempre reservada a uma elite**, seja para garantir a qualificação dos funcionários do Estado, seja para garantir a supremacia da(s) classe(s) dominante(s) na acumulação do capital e manutenção do controle do poder [...]. Sua massificação é muito recente [...], **no Brasil**, **apesar das metas de sucessivos PNE's, que se atingidas, levariam à massificação** que alcaçaria a classe média ou média baixa que tende a frequentar, via de regra, as IES particulares (com fins lucrativos), **mantém-se como educação superior de elite**. (SGUISSARDI, 2014, p. 21-22. Grifos da autora)

Esse autor esclarece que a frágil proteção do direito à educação superior pública no Brasil é multifatorial, sendo a desigualdade social, possivelmente, seu principal condicionante. Segundo esse autor, no Brasil, "falta a condição real de igualdade de condições de acesso à educação superior" (SGUISSARDI, 2014, p. 22). Aponta também que a contradição existente entre os interesses públicos e privado-mercantis no âmbito do Estado brasileiro, quanto à educação superior do país, é um dos principais fatores que comprometem a sua garantia como direito fundamental. Reitera que essa circunstância

> [...] muito provavelmente explique por que o direito à educação superior se mantenha como um direito de proteção mais frágil e por que sua cobertura da área é tão diminuta e sua qualidade tão desigual: alta para uma minoria e baixa para a maioria dos que, supostamente, privilegiados, a frequentam. (SGUISSARDI, 2014, p. 22)

Nesse sentido, é necessário compreender que a educação superior está inserida em um contexto mais amplo e complexo da sociedade, em especial ao modo de produção capitalista e que ela também reflete suas contradições, principalmente em seu acesso e sua oferta. No Brasil, especialmente, a educação superior privada possui grande predomínio na oferta de matrículas e tem se tornado um negócio lucrativo por meio da atuação de grandes grupos educacionais.

Retomando o conteúdo da CF de 1988 sobre a educação superior, há outra contradição a ser apresentada que se refere à dicotomia público/privado no contexto da educação do país, principalmente sobre a concorrência pelos recursos do fundo público. Cabe ressaltar que, para a promoção do financiamento da educação brasileira, a CF de 1988 estabeleceu um valor percentual mínimo da receita resultante de impostos a ser aplicado, anualmente, por cada ente federado na manutenção e desenvolvimento da educação. Assim, o financiamento destinado à educação passa a ter suas diretrizes estabelecidas pela Carta Magna, ao garantir que

> a União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. § 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferidas pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito de cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir. (BRASIL, 1988, art. 212)

Os percentuais estabelecidos no artigo 212 da CF de 1988 preveem os percentuais mínimos dos impostos arrecadados de cada ente federado que devem ser aplicados na educação. Entretanto, muitos estados e municípios estabeleceram, em suas Constituições Estaduais e leis municipais, percentuais que ultrapassam os 25%, e, em alguns estados, foram estabelecidos percentuais específicos para o financiamento da educação superior pública estadual (AMARAL, 2012). Sobre o contido no mencionado artigo acerca das transferências de arrecadação entre os entes federados, há o seguinte esclarecimento:

> [...] é porque parte dos impostos arrecadados pela União são transferidos aos Estados, Distrito Federal e Municípios e parte dos impostos arrecadados nos Estados é transferida aos Municípios. Dessa forma, a União deve aplicar pelo menos 18% do quantitativo dos impostos por ela arrecadados, descontando-se as transferências efetivadas a Estados, Distrito Federal e Municípios e os Estados devem aplicar em educação pelo menos 25% do volume de impostos por eles arrecadados, adicionando os recursos transferidos pela União e descontando-se os recursos transferidos aos Municípios. Por sua vez, os municípios deveriam aplicar pelo menos 25% do volume de impostos por ele arrecadados, adicionando os repassados pela União e pelos Estados. (AMARAL, 2012, p.19)

Além dos percentuais mínimos que competem a cada ente federado destinar para a educação, o art. 212, § 5º também prevê "como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário educação, recolhida pelas empresas" (BRASIL, 1988). Outra vinculação de recursos existente no contexto da CF de 1988 para a educação brasileira é a relação com o PIB, que foi aprovada por meio da EC n.º 59/2009. Esse dispositivo constitucional determina que, obrigatoriamente, os PNEs devem apresentar uma previsão de recursos destinados à educação que seja relacionada a um percentual do PIB (BRASIL, 1988, art. 214, VI).

No entanto, a CF de 1988 não resguardou a exclusividade de utilização desses recursos para o fomento de instituições educativas e programas educacionais públicos, uma vez que o art. 213 prevê que eles poderão ser destinados para instituições educativas comunitárias, confessionais ou filantrópicas. Define ainda que o ensino é livre à iniciativa privada, desde que cumpram as normas gerais estabelecidas para a educação nacional e possuam autorização e avaliação de qualidade realizada pelos órgãos públicos competentes (BRASIL, 1988, art. 213).

O § 2º do artigo 213 diz que "As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público". Isso explicaria, por exemplo, as bolsas e auxílios de várias naturezas aos programas de pós-graduação de qualquer instituição privada, com ou sem fins lucrativos. O mesmo ocorre com os recursos do fundo público à disposição do CNPq, Finep e outros, no apoio à pesquisa em qualquer instituição privada.

Ao tratar da definição de competências para legislar sobre a educação nacional, a CF de 1988 resguardou que "compete privativamente à união legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional" (BRASIL, 1988, art. 222) e que é competência concorrente de todos os entes federados legislar sobre "educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação" (art. 24). Ranieri (2000, p.100) reitera que "a competência dos Estados e Municípios, nesse cenário, é bastante restrita" e que a estes entes federados resta estabelecer normas complementares para os seus sistemas educacionais. Quanto ao ato de legislar sobre a educação superior entre os entes federados, essa autora ressalta o caráter centralizador da União, em detrimento da pouca margem de ação deixada aos estados.

> À ausência de discriminação expressa na Constituição Federal, a definição dos encargos e competências dos entes federados na LDB, enfim, reservou para a União a maior parte das funções normativas relativas à educação superior, em

> caráter nacional, o que promove a centralização da matéria. (RANIERI, 2000, p.153)

Conforme Ranieri (2000), essa centralização da União, no que concerne à definição de normas gerais sobre a educação, especialmente a educação superior, compromete a autonomia dos estados da federação que ofertam educação superior pública estadual.

A fim de resguardar os princípios sociais e os relacionados à educação nacional estabelecidos pela CF de 1988, cabe à legislação infraconstitucional[16] reafirmar e melhor explicitá-los, em especial a LDB e o PNE. As articulações e mobilizações sociais mantiveram-se presentes no período de tramitação da LDB, porém, o projeto sancionado[17] mostrou-se tímido quanto aos avanços e definições que se vislumbrava. O projeto apresentado foi alvo de muitas disputas e modificações durante os oito anos de tramitação, considerando-se o projeto inicial que se constituiu no contexto de mobilização em prol da CF de 1988. A versão aprovada foi considerada uma lei minimalista, a ponto de atenuar os avanços conquistados com a Carta Magna (SAVIANI, 1999b).

No que diz respeito ao dever do Estado com a educação pública, a LDB/1996 ratifica o contido na CF de 1988, ao limitar sua garantia apenas à educação básica (BRASIL, 1996, art. 4º) como um direito público subjetivo (art. 5º). Com relação ao acesso aos níveis mais elevados de ensino, ou seja, a educação superior, ela preconiza que este será realizado conforme a capacidade de cada um (art. 4º, V). Reitera ainda que "o ensino é livre à iniciativa privada" (art.7º) e que os recursos públicos poderão ser "dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas" (art.77), desde que estas cumpram a legislação nacional e o respectivo sistema de ensino que estiver subordinada, e que possuam autorização de funcionamento e sejam submetidas à avaliação da qualidade pelo poder público.

No que se refere à organização da educação nacional, a LDB/1996 retoma as considerações previstas no art. 211 da CF de 1988 e define que a União e os demais entes federados organizarão os seus respectivos sistemas de ensino em regime de cooperação (BRASIL, 1988, art. 8º) e que lhe compete a coordenação da política nacional de educação e a articulação dos distintos níveis e sistemas de ensino, exercendo função normativa,

[16] São normas jurídicas que estão hierarquicamente abaixo da Constituição Federal (CF). Sendo a CF a lei maior do Estado, as demais são consideradas infraconstitucionais, pois são inferiores às regras nela previstas.
[17] Sobre a tramitação da LDB, limites e perspectivas, ver em Saviani (1999b).

redistributiva e supletiva aos estados, municípios e Distrito Federal. Define ainda como atribuição privativa da União:

> I - **elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;**
> II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;
> III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva.
> [...]
> VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;
> **VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;**
> VIII - **assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior**, **com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino**;
> **IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.**
> [...]
> **§ 3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.** (BRASIL, 1996, art. IX. Grifos da autora)

Conforme exposto, embora esteja previsto o regime de colaboração entre os entes federados na organização da educação brasileira, assim como na CF de 1988, há uma considerável concentração de competências normativas, regulamentadoras e avaliativas sob a responsabilidade da União. Quanto à educação superior, a LDB/1996 atribuiu à União a competência de normatizar o funcionamento dos cursos de graduação e pós-graduação, bem como os processos de autorização, reconhecimento, credenciamento, supervisão e avaliação das IES pertencentes ao seu sistema de ensino. O sistema federal de educação superior "compreende as instituições federais de educação superior, as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos federais de educação superior" (BRASIL, 2006, art. 2º), ou seja, as IES estaduais e municipais não fazem parte do sistema federal de educação superior. Para Ranieri (2000, p. 248), tal circunstância reforça o caráter centralizador da União quanto à educação superior devido ao fato de ela

> [...] ser ao mesmo tempo o ente que define, implementa e avalia a política pública, embora esteja prevista, expressamente, a cooperação dos demais entes federados no processo de avaliação. Para os Estados restam os poderes normativos e administrativos inerentes à organização dos respectivos sistemas a serem exercidos em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, do que resulta uma grande margem de autonomia.

Quanto às atribuições dos estados da federação, a LDB/1996 prevê a esses entes federados a competência de:

> **I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;**
> II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;
> III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;
> **IV- autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;**
> **V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;**
> **VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei.**
> VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. (BRASIL, 1996, art.10. Grifos da autora)

Considerando o regime de competências e as atribuições previstas aos estados da federação pela LDB/1996, em seu artigo 10, embora a competência específica desses entes federados seja a de assegurar a oferta da educação básica, em especial o ensino médio, eles podem ofertar educação superior pública estadual. Consta ainda do art. 17 da referida lei que os sistemas de ensino dos estados compreendem as instituições de ensino por ele mantidas e as IES mantidas pelo poder público municipal. Essa prerrogativa concede autonomia aos estados brasileiros para ofertarem educação superior pública, cabendo-lhes a responsabilidade pelo seu financiamento e os processos que envolvem autorização, reconhecimento, credenciamento, supervisão e avaliação das IES que lhes são subordinadas, como mencionado anteriormente, com exceção da oferta de cursos de educação a distância[18].

No que se refere à atribuição dos municípios, a LDB/1996, art. 11, designa a esse ente federado a competência pela oferta da educação infantil e ensino fundamental. Quanto à atuação desse ente federado na educação superior, cabe destacar que a LDB/1996 só permite a atuação dos municípios em outros níveis de ensino, desde que estes já tenham assegurado o atendimento pleno das "necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino" (BRASIL, 1996, art. 11). Essa condição

[18] O Decreto Federal n.º 9.057, de 25 de maio de 2017, estabelece, no art. 6º, que "Compete ao Ministério da Educação em articulação com os órgãos e as entidades a eles vinculados: I – o credenciamento e o recredenciamento de instituições de ensino federal, estaduais e distrital para a oferta de educação superior na modalidade a distância." (BRASIL, 2017, p. 2)

atribuída aos municípios pela LDB/1996 não se aplica aos estados, pois ela traz definições sobre a educação superior pública ofertada por esse ente federado.

O título IV da LDB/1996 foi reservado para tratar da educação superior, estabelecendo-lhe as seguintes finalidades:

> I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
> II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
> III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
> IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
> V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
> VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
> VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.
> VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (BRASIL, 1996, art. 43)

Conforme preconiza o art. 45 da LDB/1996, a "educação superior será ministrada em IES, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização", podendo ofertar os seguintes cursos e programas: cursos sequenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão (BRASIL, 1996, art. 44). Segundo a sua organização acadêmica, as IES podem ser classificadas em faculdades, centros universitários e universidades (BRASIL, 2006, art. 12). E, segundo a categoria administrativa, elas podem ser públicas (federal, estadual ou municipal) ou privadas (com fins lucrativos, comunitárias, confessionais e filantrópicas).

De acordo com a LDB/1996, as universidades são "instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano" (BRASIL, 1996, art. 52). Além do mais, possuem como característica o desenvolvimento de produção intelectual institucionalizada por meio de estudos sistemáticos acerca de questões de relevância científica, cultural, regional e nacional e existência de corpo docente com a titulação de, no mínimo, um terço composto por mestres e doutores e a mesma proporção em regime de tempo integral. A

LDB/1996 reitera que as IES "constituídas como universidades integrar-se-ão, também, na sua condição de instituições de pesquisa, ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, nos termos da legislação específica" (BRASIL, 1996, art. 86). Nesse sentido, embora as UEs não façam parte do Sistema Federal de Educação Superior, elas integram o Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia pela sua condição de universidade.

Quanto aos requisitos definidos pela LDB/1996 para que uma IES seja universidade, ficou ainda deliberado que o prazo para que as universidades cumprissem o estabelecido quanto à proporção de docentes mestres e doutores e de docentes em regime de tempo integral seria de oito anos (BRASIL, 1996, art. 88, § 2º). Conforme será exposto no capítulo II, a proporção mínima de mestres e doutores ainda se configura como desafio a ser superado entre as UEs.

Sobre o financiamento da educação superior pública, a LDB/1996 manifestou-se em relação a cada ente federado. Quanto aos munícipios, ela atribuiu que estes só poderiam financiar esse nível educacional "com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal" (BRASIL, 1996, art. 11). Com relação aos estados, a orientação foi de que lhes cabe "organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino" (art. 10) e quanto à União foi estabelecido que esta será responsável por "assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas" (BRASIL, 1996, art. 55). É pertinente aqui observar e destacar que a LDB/1996 não se ocupou em assegurar o financiamento das UEs pelo fundo público dos estados da federação em seus orçamentos, como o fez para as IES federais mantidas pela União, e nem atribuiu aos estados condições para esse financiamento, como o fez para os municípios.

No que diz respeito ao volume de recursos a ser destinado para a educação pelos entes federados, a LDB/1996 reitera o contido no art. 212 da CF de 1988 ao deliberar que "a União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos" (BRASIL, 1996, art. 69).

Diante disso, vale destacar que o montante de recursos destinados à educação dos estados, Distrito Federal e municípios pode exceder ao mínimo estabelecido, caso haja previsão em suas respectivas Constituições ou leis orgânicas. É preciso considerar o contido no art. 75, que estabelece que "a ação supletiva e redistributiva da União e dos

Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino" (BRASIL, 1996). Nesse sentido, há previsão de apoio financeiro da União aos estados e municípios da federação.

Nessa conjuntura, há de se considerar que a CF de 1988 e a LDB/1996 apresentam os subsídios legais basilares que constituem o regime de colaboração entre os entes federados e trazem também algumas definições quanto à atribuição de cada um deles. Todavia, observa-se a existência de indefinições quanto à oferta de educação superior pública e quanto às UEs no contexto da educação superior brasileira, que pode ser diagnosticada nas lacunas presentes na legislação quanto a não previsão de responsabilidade de cada ente na promoção de sua oferta pública. Nesse contexto, é preciso destacar que as orientações e encaminhamentos da União e dos estados para a educação superior são heterogêneos e nem sempre são convergentes, circunstância esta que pode ter contribuído para que o conjunto das UEs seja assimétrico e heterogêneo, como será apresentado neste estudo.

Essas lacunas sobre a não definição da oferta pública de educação superior refletiram no conteúdo da meta 12 e suas estratégias, uma vez que o Plano não se manifestou nesse quesito. Não há, no texto do PNE (2014-2024), a indicação ou orientação de como a União e estados da federação se articularão para enfrentarem os desafios de expansão postos à educação superior pública, uma vez que esses dois entes federados são os principais provedores dessa oferta no país no âmbito público. Porém, é preciso ressaltar que essa indefinição pode interferir no êxito dessas metas, em especial quanto à expansão de matrículas públicas.

1.4 A educação superior brasileira: contexto histórico-político, reformas e seus desafios perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior

A análise do processo histórico-político e de expansão da educação superior brasileira, no período de 2001 a 2016[19], que será realizado neste item, está inserida em um conjunto de reformas que tem sido conduzido priorizando as relações capitalistas fortemente marcadas por significativas mudanças em seu processo produtivo sob a égide do neoliberalismo, que se constitui,

> [...] portanto, como uma reformulação do padrão de gestão do desenvolvimento do capitalismo, presente na concepção de Estado liberal intervencionista keynesiana vigente na vertente denominada *Welfare State*, ou Estado de Bem-

[19] Esse período de análise contempla a vigência dos dois planos de educação do Brasil pós-CF de 1988.

> Estar Social, caracterizado, entre outros aspectos, pela implementação da esfera pública por meio do incremento de políticas sociais, postulando a garantia de padrões mínimos de vida visando a manter o estímulo ao desenvolvimento e a consolidação das economias de mercado; nesse caso, trata-se, portanto, do fortalecimento do papel do Estado, por intermédio da adoção de uma feição intervencionista na economia. (DOURADO, 2002, p. 247)

Emerge, a partir dos anos 1970 e se intensifica nos anos 1980 e 1990, como consequência dessa reformulação do sistema capitalista, um conjunto de mudanças estruturais em escala global que induz os Estados a implementarem reformas que visem favorecer os meios de produção do capital. Segundo Sguissardi (2000, p. 60), estes

> [...] complexos movimentos do capital fazem com que seus interesses se desloquem para esferas sociais outrora por ele não organizadas, como é o caso da educação, e ali imponha formas novas de organização, segundo sua própria racionalidade, via de regra incompatíveis ou antagônicas com a especificidade da instituição escolar. Trata-se de verdadeiras mudanças na ordem social e inegáveis redefinições das esferas pública e privada.

Nesse contexto de transformação do capitalismo, emergem novos modos de acumulação do capital. Para Chesnais (1996 apud SGUISSARDI, 2014), esse novo modo se configura com o processo de mundialização do capital, que consiste num modo específico de funcionamento do sistema capitalista com forte predomínio financeiro e rentista.

Sguissardi (2014), parafraseando Netto e Braz (2007), afirma que, com o processo de desenvolvimento do capitalismo, uma parte dos capitalistas passou a se beneficiar essencialmente desse modo de acumulação de capital proveniente da acumulação monetária, sendo, desse modo, os capitalistas rentistas. Ao analisarem esse contexto, os autores afirmam que, na realidade, a razão essencial da financeirização é outra: ela é resultante

> [...] da superacumulação e, ainda, da queda das taxas de lucro dos investimentos industriais registrada entre os anos setenta e meados dos oitenta. Na medida em que "o capitalismo é um sistema econômico que prefere não produzir em vez de produzir sem lucro" (Husson, 1000:89), compreende-se que um montante fabuloso de capital disponibilizou-se então sob a forma de capital-dinheiro (ou capital monetário). Parte desse capital foi investido na produção e, especialmente, no setor de serviços em outros países pelas corporações imperialistas (representando o chamado investimento externo direto/IED), aliás um dos dínamos da mundialização. Parte substantiva, porém, permaneceu no circuito da circulação buscando valorizar-se nesta esfera. (NETTO; BRAZ, 2007, p. 231 apud SGUISSARDI, 2014, p. 96)

Já Mancebo, Silva Júnior e Schugurensky (2016, p. 207) ressaltam que

> [...] o processo de mundialização do capital sob a predominância financeira acaba por resultar num regime de acumulação centrado no poder das instituições financeiras, cujos principais agentes são os bancos, os fundos de pensão, os fundos de investimentos, as seguradoras e outras empresas financeiras especializadas.

Para Chesnais (1996), a mundialização do capital supera a ideia de globalização e internacionalização. De acordo com Sguissardi (2014), ela é a expressão que marca o processo vivido pelo sistema capitalista nas últimas décadas do século XX. Ainda segundo esse autor,

> este novo momento do capitalismo caracteriza-se pela descentralização de grandes empresas, do ramo industrial, por exemplo, cujas unidades se multiplicam e se espalham por diversas regiões e países, com menores custos e maiores vantagens quanto à força de trabalho (mais barata), matéria-prima, legislação trabalhista, universidades que pesquisam e formam mão de obra especializada para empresas com subsídio estatal, etc. A força econômica dessas empresas sobrepor-se-ia à de muitos estados nacionais e suas instituições republicanas, como a universidade e instituições de pesquisa. (SGUISSARDI 2014, p. 95)

Conforme exposto, nesse processo, as empresas que compõem o setor produtivo expandem sua atuação em busca de outras localidades para potencializarem seus lucros por meio da redução de custos. Esses lucros serão provenientes de benefícios fiscais e alta demanda de mão de obra que favorece os baixos salários. As empresas também se beneficiam de reformas promovidas por esses Estados que interferem na estrutura econômico-social em benefício desse setor.

> Para atender a esse processo, na tentativa de garantir a retomada da expansão do capital, especialmente de sua rentabilidade na esfera financeira, a partir dos anos 1980, sob a hegemonia da doutrina neoliberal, **os Estados nacionais promovem "reformas", gerando uma repartição da riqueza cada vez mais concentrada, em favor das instituições financeiras**. Essas reformas, invariavelmente, **traduzem uma deserção dos Estados de sua função de provedor de direitos e serviços sociais** (saúde, educação, dentre outros) **e aprofundam seus vínculos com o mercado mundial**. (MANCEBO; REIS JÚNIOR; SCHUGURENSKY; 2016, p. 208)

Para Sguissardi (2014, p. 95), esse processo de mundialização do capital produtivo faz "emergir novos paradigmas empresariais, como novas estruturas corporativas, novas formas organizativas e de gestão, como nova base produtiva apoiada nos avanços da terceira revolução tecnológica: a empresa tecnofinanceira". Esses novos paradigmas passam a interferir e influenciar diretamente na constituição de novas formas organizativas da vida em sociedade, da educação, especialmente da superior no Brasil.

Netto e Braz (2007) evidenciam ainda que a existência de um certo volume de capital em dinheiro é indispensável a essa nova dinâmica do capitalismo, pois a sua acumulação ocorre pela incidência de juros. Os autores ainda ratificam que esse modo de acumulação tem passado por intenso crescimento no capitalismo contemporâneo. "Dessa massa de capital dinheiro que não é investida produtivamente, mas que succiona seus

ganhos (juros) da mais-valia global – trata-se, como se vê, de uma sucção parasitária" (*Ibid*., p. 232).

É nesse contexto de reformas promovidas pelos Estados para se adequarem a essas novas demandas do capital, em especial as de capital financeiro, que se inserem as bases constitutivas do acentuado processo de reconfiguração vivenciado no campo da educação superior brasileira. Segundo Chaves (2010, p. 491), a partir de 2007, o processo de mercantilização da educação superior privada assume novos formatos[20] e, assim,

> observa-se um forte movimento de compra e venda de IES no setor privado. Além das fusões, que têm formado gigantes da educação, as "empresas de ensino" agora abrem o capital na bolsa de valores, com promessa de expansão ainda mais intensa e incontrolável [...]. É importante ressaltar que grande parte do capital dessas empresas é oriunda de grupos estrangeiros, em especial, de bancos de investimentos norte-americanos, que encontraram, nesse setor, um mercado muito favorável ao aumento de seus lucros. A abertura do capital dessas empresas ao mercado de ações e a valorização destas últimas possibilitam o aumento de seu capital, a compra de outras instituições menores, espalhadas no país, e, com isso, a formação de grandes grupos empresariais, também denominados "redes".

Para Oliveira (2017, p. 27),

> A entrada do capital financeiro na área educacional altera radicalmente a conformação do ensino superior privado no Brasil. Impõe padrões de gestão cujo único objetivo é reduzir custos, agindo nos estritos limites de satisfação das tíbias normas de controle do setor privado existentes do País [...], priorizando o lucro em detrimento da qualidade. A aquisição de instituições de ensino, negociadas na bolsa de valores, não encontra limites.

Segundo Chaves (2010), a formação dos grandes oligopólios na oferta de educação superior privada no país, que ocorreu por meio das fusões, compra de pequenas IES e abertura do capital na bolsa de valores, gerou uma nova formatação em seu processo de mercantilização que passa a ter como forte característica a sua desnacionalização e a sua inserção no setor de serviços. "Como consequência, a educação é transformada num grande 'negócio' a ser comercializado [...] e os estudantes, em clientes consumidores, disputados por instituições privadas [...]" (*Ibid*., p. 496).

Mancebo, Silva Júnior e Schugurensky (2016, p. 209) afirmam que as mudanças ocorridas na educação superior, em especial nas universidades, em várias regiões do planeta, foram provocadas "pela hegemonia do capital financeiro, sob a égide do capital portador de juros e do capital fictício". Reiteram ainda que os grupos portadores de capital

[20] Para aprofundamento sobre o processo de expansão da educação superior privada, a formação de oligopólios e a financeirização desse setor, ver Chaves (2010), Sguissardi (2014) e Maringoni et al (2017).

financeiro foram contundentes e conquistaram êxito nos tensionamentos que foram criados para a ratificação de sua hegemonia mundial.

Já Sguissardi (2014) esclarece que esse novo modelo econômico-empresarial, que tem como supremacia a hegemonia do capital financeiro, exigirá do Estado reformas "e a constituição de um amplo campo jurídico que irá, gradativa e topicamente, conformar as mudanças nas políticas sociais e, de modo especial, de política de ciência, tecnologia e inovação, e na da educação superior [...]" (*Ibid*., p. 97). Esse autor afirma que

> A predominância financeira nesse novo ciclo de movimentação do capital exige maior produtividade, novas formas de organização do trabalho, novas formas de gestão, baseadas nos avanços tecnológicos com maior intensificação e precarização do trabalho humano [...]. Isto tem consequências para a produção da ciência e para a organização do campo da educação superior e sua expansão, mormente na pós-graduação, tanto nas IES públicas como nas IES privadas comum/confes e privadas particulares. (SGUISSARDI, 2014, p. 97)

Além das consequências acima elencadas, a educação superior também vivencia, como fruto dessas mudanças, alterações em seu processo formativo que passa a vigorar com novos formatos mais aligeirados, profissionalizantes, que são desencadeados por uma lógica mercantilizada. Mediante isso, "a ciência e a educação superior adquirem um valor cada dia maior como efetivas mercadorias" (SGUISSARDI, 2014, p. 98). Nessa perspectiva,

> Os novos valores que passaram a guiar as instituições poderiam ser sintetizados pela privatização do conhecimento, em busca de lucros pelas universidades e a reivindicação das corporações em ser prioridade antes do cidadão. **A relevância econômica sobrepõe-se, claramente, à relevância cognitiva, social e cultural do conhecimento**. Para tal, é exigido um professor empreendedor, disposto a **produzir uma ciência útil e comercializável**, que minimiza os efeitos dos cortes e ajustes perpetrados pelo Estado e, correlativamente, **aumenta a dependência da universidade em relação ao mercado e às grandes corporações empresariais e financeiras**. Fato é que **a universidade pública brasileira que produz conhecimento alterou radicalmente sua cultura institucional ao passar por tantas mudanças de perfil e se ver frente a tantos novos compromissos, para os quais não foi criada e que a enraíza mais e mais num capitalismo de predominância financeira**. (MANCEBO; REIS JÚNIOR; SCHUGURENSKY, 2016, p. 219. Grifos da autora)

É indispensável a contextualização da educação superior nesse cenário, uma vez que as alterações de seu campo têm sido diretamente influenciadas por essa reestruturação do sistema capitalista que está sendo marcada por "políticas de centralização, de diferenciação e de diversificação institucional e, especialmente, de privatização da esfera pública" (DOURADO, 2002, p. 235). Esse nível de ensino no Brasil vivencia, a partir da década de 1990, um processo de significativas mudanças.

As alterações no contexto da educação superior brasileira são fortemente conduzidas por meio de ações e políticas indutoras do processo de diferenciação e

diversificação desse campo, que passa a ser objeto de disputas internas e externas. Segundo Sguissardi (2000), esse binômio diferenciação-diversificação, com o primeiro referindo-se à diferenciação institucional, ou seja, processos de indução para criação de IES que não sejam universidades e ações para diferenciar a estrutura e organização das já existentes, e o segundo referindo-se à diversificação de suas fontes de receita, integra as propostas e a materialização das reformas da educação superior que estão em curso no país desde a década de 1990. Esse autor esclarece que,

> Enquanto a diversificação institucional visa consagrar o que já existe no sistema e **ampliar ao máximo a diversidade e flexibilidade das universidades públicas, legitimando a dualidade de natureza quanto às suas atividades-fim, a diversificação de fontes, referir-se-ia especialmente ao implemento da privatização ou mercadorização da educação superior pública estatal**, em tempos de mercantilização do conhecimento [...]. Isto significa o afastamento do Estado da manutenção plena da educação superior pública; significa a possibilidade de utilização dos fundos públicos para benefício de IES públicas (no futuro – quem sabe? – organizações sociais) e de IES privadas, a partir de critérios decorrentes de avaliação de desempenho [...]. (SGUISSARDI, 2000, p. 55. Grifos da autora)

Assim, as consequências desses processos de diferenciação e diversificação da educação superior no país vão muito além da criação de novas IES privadas, pois alteram, sobremaneira, as estruturas de funcionamento desse campo como um todo. O saber e o conhecimento passam a ser objeto de comercialização do mercado, "bem individual antes que direito coletivo e condição de cidadania [...]" (SGUISSARDI, 2000, p. 42). Este autor acrescenta que

> A ideia de universidade associada à de empresa privada alimenta-se na categoria de mercantilização do saber e da ciência, que adquirindo cada dia mais a condição de mercadorias típicas do atual modo de acumulação deixam de ser considerados bens coletivos e direito fundamental da cidadania, garantidos essencialmente pelo fundo público do Estado. Daqui a força da expressão oficial: educação como atividade não exclusiva do Estado e competitiva. **Será nessa condição de empresa ou de atividade não exclusiva do Estado e competitiva que não poderá fazer jus a sua plena manutenção pelo fundo público.** (SGUISSARDI, 2000, p. 41. Grifos da autora)

Nesse contexto, percebe-se a indução para desvincular a ideia da universidade como instituição social, direito de todo cidadão a ser promovido pelo Estado, para o de uma instituição pertencente ao setor de serviços que não devem ser ofertados exclusivamente por ele, "isto é, aqueles que podem ser realizados por instituições não estatais na qualidade de prestadora de serviços. O Estado pode prover tais serviços, mas não os executa diretamente, nem executa uma política reguladora [...]" (CHAUÍ, 2001, p. 211). Essa mudança na concepção da educação superior também acentua a disputa do setor privado pelos recursos do fundo público.

Chauí (1999b), em análise empreendida no final da década de 1990 sobre os discursos que fundamentavam a defesa para a cobrança de mensalidades em universidades públicas do país, reitera que a competição pelos recursos do fundo público se constitui como conflituoso espaço de disputas entre o setor econômico/produtivo e o setor social, em especial o da educação. A autora esclarece que

> **a luta democrática das classes populares está demarcada como luta pela gestão do fundo público**, opondo-se à gestão neoliberal. E é nesse campo democrático que se coloca, como questão de princípio, a universidade pública gratuita, juntamente com a melhoria da escola pública do primeiro e do segundo graus. Noutras palavras, a luta pela qualidade do ensino, pela boa formação dos professores e dos alunos, pela ampliação da rede pública escolar, pela dignidade dos salários de professores e funcionários, assim como a luta pela gratuidade da universidade pública e pela qualidade da formação e da pesquisa não são lutas de uma minoria barulhenta, nem de lobistas e corporativistas, **mas a disputa democrática pela direção da aplicação do fundo público. É nesse campo que se põe a justiça social.** (CHAUÍ, 1999b, p. 4. Grifos da autora)

Para essa autora, a alocação dos recursos do fundo público nas áreas sociais constitui-se como justiça social. Chauí (1999b) reitera que a luta política na sociedade de classes na contemporaneidade está vinculada à gestão e à distribuição dos recursos pelo fundo público em que a igualdade de direito precisa ser compreendida e resguardada como direito à igualdade de condições em contraposição à ideia de igualdade para o acesso. "A educação, em todos seus níveis, é um direito e, como tal, dever do Estado, isto é, da esfera pública na sociedade de classes, quando o fundo público não se destina exclusivamente ao capital" (CHAUÍ, 1999b, p. 4).

Sguissardi (2000) afirma que esse contexto em que a educação superior deixa de ser concebida como direito coletivo e condição de cidadania, para se tornar bem individual oferecido por meio de prestação de serviços por empresas do mercado, demanda alta diferenciação institucional e flexibilização curricular. Isso porque

> [...] o conhecimento propiciado pelo ensino superior deve ser visto cada dia mais como investimento produtivo, garantia de ganhos comparativos consideráveis para os que dele possam vir a dispor, bem privado ou mercadoria de interesse individual negociável no mercado de trocas, disto decorrendo, portanto, a recomendação de que o Estado, enfraquecido pelo déficit público, gradativamente se afaste (ainda mais) da manutenção desse nível de ensino [...]. (SGUISSARDI, 2000, p. 48)

Em pesquisa realizada sobre a análise do financiamento das universidades federais no período posterior à promulgação da CF de 1988 até o ano de 2002, Amaral (2003) identificou consequências dessas reformas implantadas pelo Estado no financiamento dessas instituições que sofreram redução em seus orçamentos provenientes

do fundo público. E, como consequência, elas ampliaram ações para angariar recursos provenientes de outras fontes. Segundo esse autor,

> Nesse novo formato, as instituições públicas passam a atuar como um híbrido público-privado. No que se refere ao financiamento, apesar de continuar recebendo recursos do Fundo Público, esses são cada vez menores. Isso obriga as instituições a procurar fontes alternativas de recursos financeiros, seja pela prestação de serviços à população, oferecendo cursos de especialização e extensão, consultorias, assessorias etc., seja pela cobrança de taxas, matrículas, serviços de laboratórios e outros. A lógica do economicista, presentes nas orientações do novo liberalismo pós-crise do Estado de Bem-Estar Social, desloca o eixo desse híbrido *público-privado* mais para o lado privado, cuja atuação obedece aos princípios da competitividade e da eficiência [...]. Esse movimento do público rumo a um *híbrido público-privado*, atuando num quase-mercado, vem acompanhado de um grande interesse da iniciativa privada em investir no setor, pois passou a vê-lo como atividade altamente lucrativa. (AMARAL, 2003, p. 54)

Tendo em vista as considerações sobre o contexto histórico-político no qual está inserida a educação superior brasileira, passar-se-á agora para a análise do processo de expansão de IES e matrículas referentes ao período de 2001 a 2016, que compreende o período de vigência dos dois planos de educação pós-CF de 1988. A análise da evolução dos dados a serem apresentados visa observar o processo de expansão da educação superior, tendo como referência o conteúdo das metas para a educação superior dos dois planos que foram apresentados no item 1.2 deste capítulo, em especial quanto aos desafios inerentes às metas 12, 13 e 14 do PNE (2014-2024). A análise referente a essa expansão também precisa ser compreendida e vinculada ao processo de reformas empreendido nesse campo educacional no país, ocorrido a partir do final da década de 1990, que preconizou a indução de sua diversificação e de sua expansão pela via privada.

Embora a evolução das IES não tenha sido pauta nas metas para a educação superior do PNE (2001-2010) e PNE (2014-2024), a análise das características dessa evolução se faz pertinente por ilustrar que a expansão ocorreu principalmente com a criação de faculdades privadas, ou seja, reflete as consequências das reformas implementadas no contexto da educação superior do país e das políticas indutoras para a sua diversificação.

Nesse sentido, a tabela 1 contém os dados relativos à expansão de IES no Brasil referente ao período de 2001 a 2016. Essa evolução mostra que, no período que corresponde ao primeiro Plano pós-CF de 1988, o crescimento de IES foi de 71%. É preciso destacar que, nesse período, a expansão de IES privadas foi de 74% e das IES públicas foi de 52%. Dentre as IES públicas, as IEES foram as que apresentaram maior crescimento entre 2001 e 2010, pois expandiram 71%, enquanto as federais e municipais cresceram 48% e 34%, respectivamente.

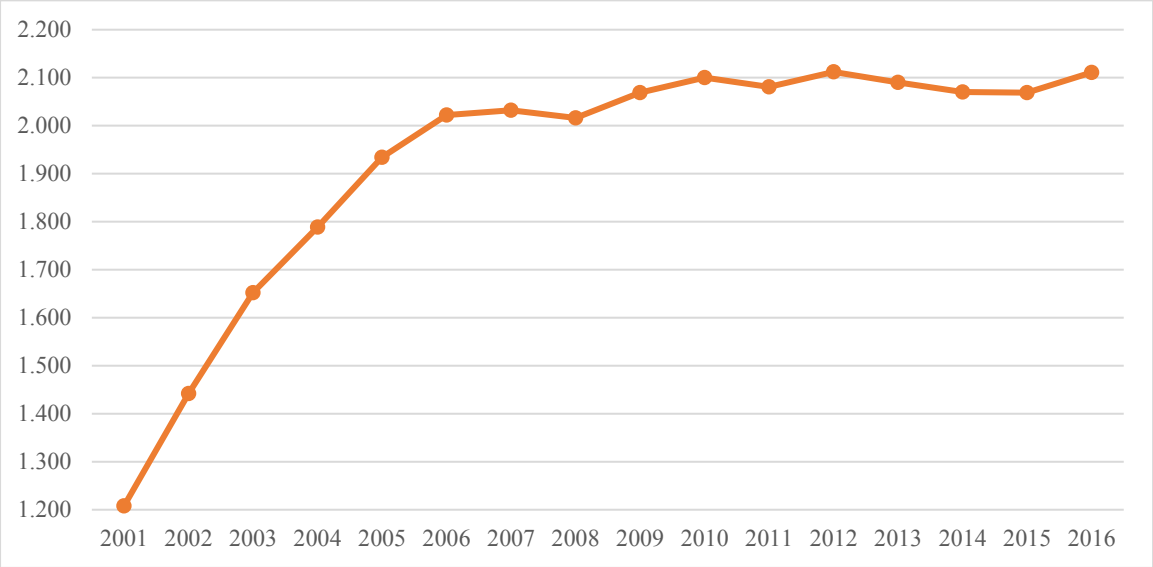
Tabela 1 - Evolução do número de Instituições de Ensino Superior, por categoria administrativa – Brasil, 2001 a 2016

Ano	Instituições							
	Total	Públicas					Privada	% Privadas
		Federal	Estadual	Municipal	Total	% Públicas		
2001	**1.391**	67	63	53	183	13,2	1.208	86,8
2002	**1.637**	73	65	57	195	11,9	1.442	88,1
2003	**1.859**	83	65	59	207	11,1	1.652	88,9
2004	**2.013**	87	75	62	224	11,1	1.789	88,9
2005	**2.165**	97	75	59	231	10,7	1.934	89,3
2006	**2.270**	105	83	60	248	10,9	2.022	89,1
2007	**2.281**	106	82	61	249	10,9	2.032	89,1
2008	**2.252**	93	82	61	236	10,5	2.016	89,5
2009	**2.314**	94	84	67	245	10,6	2.069	89,4
2010	**2.378**	99	108	71	278	11,7	2.100	88,3
2011	**2.365**	103	110	71	284	12,0	2.081	88,0
2012	**2.416**	103	116	85	304	12,6	2.112	87,4
2013	**2.391**	106	119	76	301	12,6	2.090	87,4
2014	**2.368**	107	118	73	298	12,6	2.070	87,4
2015	**2.364**	107	120	68	295	12,5	2.069	87,5
2016	**2.407**	107	123	66	296	12,3	2.111	87,7

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Entre 2012 e 2016, há uma redução no ritmo de expansão de IES no país, visto que estas apresentaram -0,4% de crescimento. Nas IES privadas que apresentavam acentuada expansão, esse percentual foi de -0,05%. Como já mencionado anteriormente, Chaves (2010) afirma que o processo de expansão privada no Brasil está passando por alterações. Conforme a perspectiva apresentada por essa autora, a redução do número de IES no setor privado está associada a um novo mecanismo de expansão dessa categoria administrativa, que passa a ocorrer por meio de fusões e compras de pequenas IES para a formação de grandes empresas educacionais. Então, o gráfico 1 explicita como ocorreu a expansão das IES privadas entre 2001 e 2016. Fica perceptível, portanto, que, a partir de 2007, há uma mudança no padrão de crescimento dessas instituições.

Gráfico 1 - Evolução das Instituições de Educação Superior privadas no Brasil - 2001 a 2016



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 1.

Nesse cenário, a mudança na dinâmica de expansão do número das IES privadas, apresentada no gráfico 1, a partir do ano de 2007, não corresponde a um declínio de atuação da rede privada na educação superior, ou seja,

> Parte da diminuição na quantidade de IES e mantenedoras ocorre porque atores de grande e médio porte, especialmente grupos de capital aberto e grupos controlados por companhias estrangeiras, adquirem mantenedoras menores e depois as incorporam à sua estrutura. Nessa linha, Gorgulho (2009 apud SANTOS, 2010, p. 28-29) indica que, entre 2005 e 2009, foram realizadas 78 fusões e aquisições de instituições privadas, operações que movimentaram cerca de R$ 2 bilhões. Esses dados podem ser corroborados pelo levantamento de Garcia (2014, p. 11), que apontou, com base em registros do Conselho Administrativo de Defesa Econômica (Cade), a realização de 120 aquisições de IES entre 2007 e 2012 pelos grupos Anhanguera, Kroton, Estácio, Laureate, Ser Educacional, Anima e DeVry, em operações que envolveram mais de um milhão de alunos. (GHIRARDI; KLAFKE, 2017, p. 61)

Outra análise a ser empreendida quanto ao crescimento de IES no país é a observação pormenorizada dessa evolução, via organização acadêmica e categoria administrativa, pois um dos objetivos das reformas empreendidas na educação superior foi a indução de seu processo de diversificação institucional com incentivo para criação de IES não universitárias, inclusive a valorização dessas instituições foi pauta dos objetivos e metas do PNE (2001-2010) para a educação superior. Corroborando essa análise, a tabela 2 explicita como ocorreu a evolução do número de IES no Brasil, por organização acadêmica e categoria administrativa, no período de 2001 a 2016.

Tabela 2 - Evolução do número de Instituições de Educação Superior, por organização acadêmica e categoria administrativa (público/privada) – Brasil - 2001 a 2016

Ano	Universidade			Centros Universitários			Faculdades			CET/ FAT/ IF/Cefet		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada[21]	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
2001	**156**	71	85	**66**	2	64	**1.135**	84	1.051	**34**	26	8
2002	**162**	78	84	**77**	3	74	**1.345**	83	1.262	**53**	31	22
2003	**163**	79	84	**81**	3	78	**1.522**	86	1.436	**93**	39	54
2004	**169**	83	86	**107**	3	104	**1.593**	89	1.504	**144**	49	95
2005	**176**	90	86	**114**	3	111	**1.691**	85	1.606	**184**	53	131
2006	**178**	92	86	**72**	4	68	**1.765**	86	1.679	**208**	66	142
2007	**183**	96	87	**73**	4	69	**1.774**	83	1.691	**204**	66	138
2008	**183**	97	86	**124**	5	119	**1.911**	100	1.811	**34**	34	0
2009	**186**	100	86	**127**	7	120	**1.966**	103	1.863	**35**	35	0
2010	**190**	101	89	**126**	7	119	**2.025**	133	1.892	**37**	37	0
2011	**190**	102	88	**131**	7	124	**2.004**	135	1.869	**40**	40	0
2012	**193**	108	85	**139**	10	129	**2.044**	146	1.898	**40**	40	0
2013	**195**	111	84	**140**	10	130	**2.016**	140	1.876	**40**	40	0
2014	**195**	111	84	**147**	11	136	**1.986**	136	1.850	**40**	40	0
2015	**195**	107	88	**149**	9	140	**1.980**	139	1.841	**40**	40	0
2016	**197**	108	89	**166**	10	156	**2.004**	138	1.866	**40**	40	0

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização realizada por este estudo.

Considerando a organização acadêmica, com exceção dos CET/FAT/IF/Cefet, que passaram por alterações na legislação quanto à sua definição, as IES credenciadas como universidades foram as que obtiveram os menores percentuais de crescimento no período de 2001 a 2016, passando de 156 para 197, respectivamente, ou seja, cresceram 26%. Nesse cenário, a categoria administrativa que apresentou menor crescimento de IES credenciadas como universidades foram as privadas com apenas 5%; elas passaram de 85 para 89 e, nas públicas, o crescimento foi de 52%. A rede federal expandiu seu quantitativo de universidades em 62%, passando de 39 para 63, e as estaduais cresceram 30%, passando de 30 para 39 universidades. As municipais possuíam, em 2001, duas universidades no país e em 2016 elas eram seis.

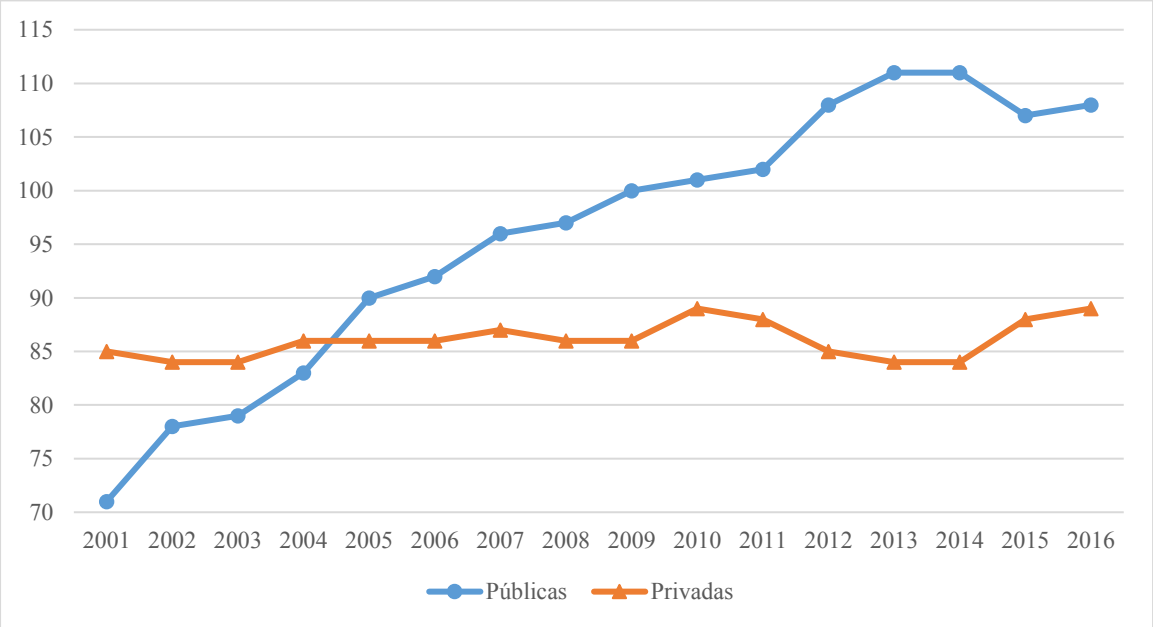
É importante destacar que, além da expansão do número de universidades públicas, ocorreu também, nesse período, uma expressiva expansão de matrículas e criação de novos campi, em especial na rede federal, como será apresentado mais adiante. A dinâmica de expansão de IES e a de matrículas precisam ser contextualizadas e não podem ser analisadas separadamente. Por exemplo, há faculdades privadas que possuem um único

[21] O expressivo crescimento de centros universitários pela rede privada no Brasil pode estar associado a mudanças na legislação que favoreceram essas IES ao lhes atribuírem relativa autonomia, como, por exemplo, para abertura de cursos sem a obrigatoriedade do exercício pleno da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A expansão de centros universitários na rede privada e a não expansão em universidades também podem estar vinculadas aos custos mais elevados para a manutenção de IES credenciadas como universidades, que possuem critérios mais rígidos e onerosos para o seu funcionamento, tais como o desenvolvimento de pequisa e extensão.

campus e ofertam poucos cursos somente no período noturno, mas há universidades que possuem diversos campi em cidades de um mesmo estado, possuem cursos em todas as áreas do conhecimento com funcionamento nos períodos matutino, vespertino, noturno e integral, além de exercerem diversas outras atividades no campo da pesquisa e da extensão.

Desse modo, o gráfico 2 ilustra a evolução do crescimento de universidades, por categoria administrativa (público e privado), no Brasil, de 2001 a 2016. Até o ano de 2004, a rede privada superava a rede pública no quantitativo de universidades no país. No entanto, a partir de 2005, as universidades públicas (federais, estaduais e municipais) continuaram em expansão, ampliaram o número de universidades no país e passaram a possuir mais universidades que a rede privada. A análise desses dados, associada com os dados de expansão de faculdades e centros universitários privados, evidencia que essa rede priorizou a expansão pela oferta de cursos em IES não universitárias, sem a obrigatoriedade da indissociabilidade entre ensino, pequisa e extensão, ou seja, pela oferta de cursos com custos mais baixos.

Gráfico 2 – Evolução do número de universidades no Brasil, por categoria administrativa, no Brasil – 2001 a 2016



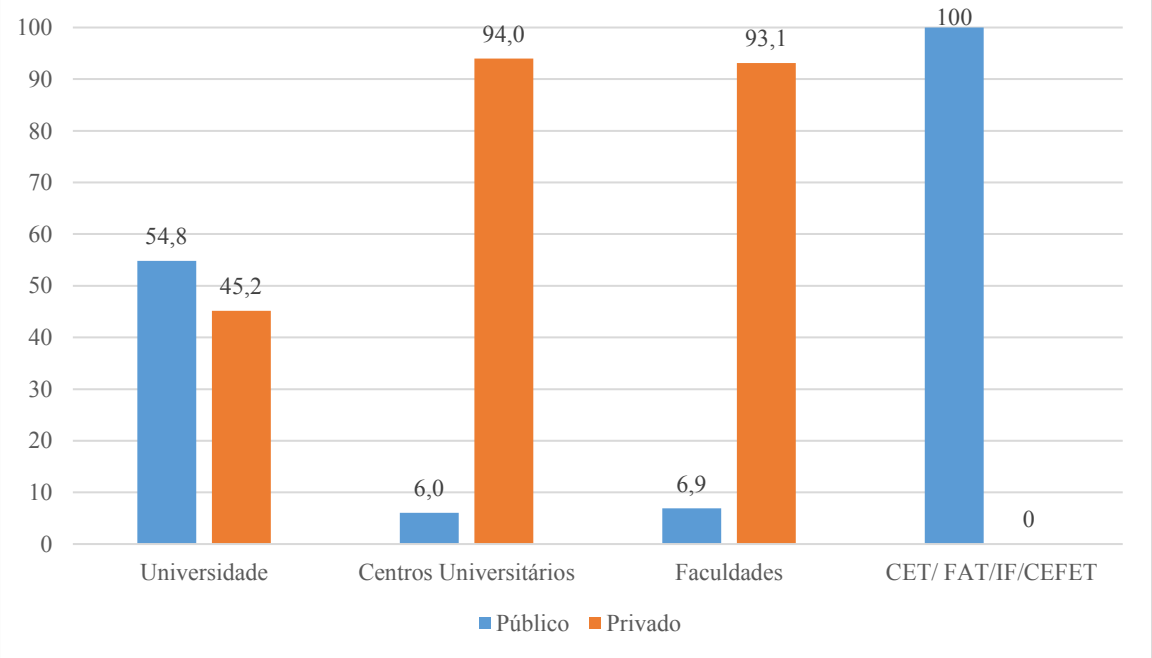
Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 2.

Tendo em vista as IES credenciadas como faculdades, no período de 2001 a 2016, o Brasil passou de 1.135 para 2.004, que corresponde a 77% de aumento. Nesse mesmo período, as faculdades privadas saltaram de 1.051 para 1.866 instituições, equivalente a 78% de crescimento. A análise do cenário da evolução do número de faculdades entre as IES públicas revela-se bem assimétrica: a rede federal passou por uma

redução de -60%, saindo de 10 faculdades em 2001 para quatro em 2016. As IEES vivenciaram uma expansão quanto ao número de faculdades: elas cresceram 246%, passando de 24 instituições para 83. Essa expansão de faculdades estaduais é proveniente, principalmente, da criação de faculdades de tecnologia no estado de São Paulo, o que será exposto no capítulo II. As municipais apresentaram tênue evolução nesse período, passando de 50 faculdades, em 2001, para 51 em 2016. A rede federal também apresentou relevante expansão quanto ao crescimento de CET/FAT/IF/Cefet: cresceram 135%; eram 17, em 2001, e passaram para 40 em 2016.

Já o gráfico 3 retrata a distribuição percentual das IES no Brasil, por organização acadêmica e categoria administrativa, no ano de 2016, e expressa a diferença na composição das IES públicas e privadas no que concerne à organização acadêmica. Quando se analisam somente as universidades, há uma maior concentração dessas instituições na rede pública. Mas, quando se observa essa dinâmica em centros universitários e faculdades, há predomínio de instituições privadas. Esse cenário retrata uma das contradições na oferta de educação superior entre a esfera pública e a privada no país.

Gráfico 3 – Distribuição percentual das IES, por organização acadêmica e categoria administrativa, no Brasil – ano 2016



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 2.

O primeiro objetivo/meta para a educação superior do PNE (2001-2010) referia-se à ampliação do acesso com o intuito de obter 30% da população de 18 a 24 anos

matriculada na educação superior. No diagnóstico constante desse Plano, havia a preocupação com a ampliação de matrículas, porque o país apresentava baixa parcela de sua população com acesso a esse nível educacional em comparação com o que ocorria em outros países latinos. “No conjunto da América Latina, o Brasil apresenta um dos índices mais baixos de acesso à educação superior, mesmo quando se leva em consideração o setor privado” (BRASIL, 2001, p. 30). Os dados do Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2010 indicavam que, no ano de 2001, a taxa líquida no país era de 8,9%, o que tornava o alcance dessa meta desafiadora.

Por sua vez, como já exposto, o PNE (2014-2024) determinou, na meta 12, que o país deverá atingir 50% de taxa bruta e 33% de taxa líquida no final de sua vigência e também estipulou que 40% dessa nova expansão deverá ocorrer em IES públicas. É oportuno novamente mencionar que esse PNE estabeleceu, como base de orientação para o diagnóstico inicial de suas metas para a educação superior, os dados do Censo da Educação Superior mais recentes que estavam disponíveis no ato da sua publicação, ou seja, os dados do censo de 2012. Assim, este estudo reportar-se-á aos dados de 2012 para analisar a dinâmica de expansão e evolução dos indicadores das metas até 2016. Todavia, irá considerar os dados referentes ao ano de 2014 como referência para a realização das projeções e desafios das metas 12, 13 e 14, tendo em vista que a vigência do Plano é decenal, ou seja, de 2014 a 2024.

Os dados referentes às matrículas na educação superior do país, por categoria administrativa, do ano de 2001 a 2016, contidos na tabela 3, evidenciam que, no período correspondente ao PNE (2001-2010), o país vivenciou uma expansão de 110% de crescimento, ou seja, passou de 3.036.113 para 6.379.299 discentes matriculados nesse nível educacional. A análise pormenorizada das matrículas, por categoria administrativa, demonstra que essa expansão foi assimétrica, pois ocorreu maior expansão em instituições privadas, que passaram de 2.091.529 alunos matriculados, em 2001, para 4.736.001 em 2010, um crescimento de 126%. Em 2001, as matrículas em IES privadas correspondiam a 68,9% do total e, em 2010, a 74,2%.

Tabela 3 - Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) na educação superior, por categoria administrativa, no Brasil – 2001 a 2016

Ano	Matrículas							
	Total	Públicas					Privada	%
		Total	%	Federal	Estadual	Municipal		
2001	**3.036.113**	**944.584**	31,1	504.797	360.537	79.250	**2.091.529**	68,9
2002	**3.520.627**	**1.085.977**	30,8	543.598	437.927	104.452	**2.434.650**	69,2
2003	**3.936.933**	**1.176.174**	29,9	583.633	465.978	126.563	**2.760.759**	70,1
2004	**4.223.344**	**1.214.317**	28,8	592.705	489.529	132.083	**3.009.027**	71,2
2005	**4.567.798**	**1.246.704**	27,3	595.327	514.726	136.651	**3.321.094**	72,7
2006	**4.883.852**	**1.251.365**	25,6	607.180	502.826	141.359	**3.632.487**	74,4
2007	**5.250.147**	**1.335.177**	25,4	641.094	550.089	143.994	**3.914.970**	74,6
2008	**5.808.017**	**1.552.953**	26,7	698.319	710.175	144.459	**4.255.064**	73,3
2009	**5.954.021**	**1.523.864**	25,6	839.397	566.204	118.263	**4.430.157**	74,4
2010	**6.379.299**	**1.643.298**	25,8	938.656	601.112	103.530	**4.736.001**	74,2
2011	**6.739.689**	**1.773.315**	26,3	1.032.936	619.354	121.025	**4.966.374**	73,7
2012	**7.037.688**	**1.897.376**	27,0	1.087.413	625.283	184.680	**5.140.312**	73,0
2013	**7.305.977**	**1.932.527**	26,5	1.137.851	604.517	190.159	**5.373.450**	73,5
2014	**7.828.013**	**1.961.002**	25,1	1.180.068	615.849	165.085	**5.867.011**	74,9
2015	**8.027.297**	**1.952.145**	24,3	1.214.635	618.633	118.877	**6.075.152**	75,7
2016	**8.048.701**	**1.990.078**	24,7	1.249.324	623.446	117.308	**6.058.623**	75,3
Δ 2001-2010	**110%**	**74%**	-	86%	67%	31%	**126%**	-
Δ 2012-2016	**14,4%**	**4,9%**	-	14,9%	-0,3%	-36,5%	**17,9%**	-

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

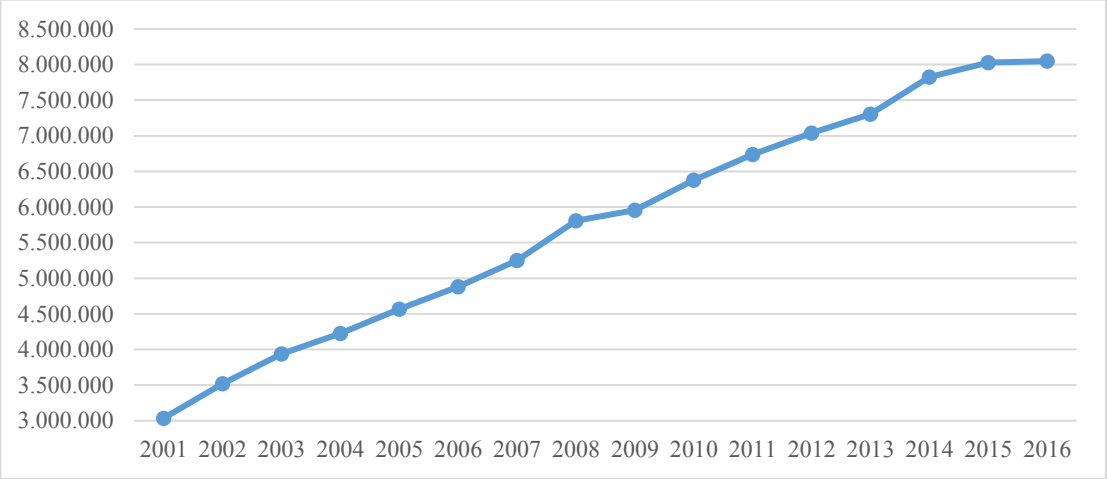
As matrículas públicas também apresentaram expansão durante a vigência do PNE (2001-2010), porque cresceram 74%. Dentre as IES públicas, a rede federal foi a que apresentou maior ampliação nas matrículas no período do primeiro plano pós-CF de 1988: elas passaram de 504.797, no ano de 2001, para 938.656 em 2010, o que representa 86% de crescimento. As IEES ampliaram suas matrículas em 67%, passando de 360.537 para 601.112, no mesmo período. Por sua vez, as municipais expandiram suas matrículas em 31%. Nesse aspecto, é preciso considerar o impacto do veto presidencial à meta do PNE (2001- 2010), que previa assegurar uma proporção de, no mínimo, 40% no total das vagas em IES públicas com previsão de parcerias entre a União e os estados para a criação de novas IES públicas. Desse modo, ficou evidente a opção assumida pelo governo em priorizar a expansão via setor privado.

Nesse sentido, a meta 12 do PNE (2014-2024) ocupou-se em resgatar os desafios de expansão desse setor que não haviam sido superados pelo Plano anterior. Para Oliveira e Dourado (2016, p.1347), essa é uma meta audaciosa para a educação superior do país e,

> [...] além disso, evidencia preocupação com o fato de a expansão não trazer prejuízos para a qualidade da oferta. Passar de 15,1% para 33% as matrículas da população de 18 a 24 anos, no período de 2014 a 2024, **significará uma "revolução" na oferta de educação superior no país**, pois estaremos nos transformando num sistema de massa e caminhando para a universalização do atendimento desse nível de ensino. Isso certamente terá grande efeito na igualdade de oportunidades, na inclusão social, na produção do conhecimento e no desenvolvimento do país, especialmente se for assegurada a qualidade da oferta. (Grifos da autora)

Sobre a evolução de matrículas no período de 2012 a 2016, os dados da tabela 3 indicam uma retração quanto ao ritmo de expansão que estava sendo vivenciado no país. Nesse período, elas cresceram 14,4%, sendo que as públicas cresceram 4,9% e as privadas 17,9%. É preciso destacar que, dentre as públicas, as federais apresentaram 14,9% de expansão, enquanto as estaduais e as municipais apresentaram uma redução de - 0,3% e - 36,5%, respectivamente. O gráfico 4 retrata a evolução das matrículas na educação superior no Brasil.

Gráfico 4 - Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) na educação superior no Brasil – 2001 a 2016



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 3.

É importante destacar ainda que, conforme os dados apresentados pela tabela 3 e gráfico 4, ocorreu uma redução no ritmo de expansão dessas matrículas nos anos de 2015 e 2016, em especial na expansão das matrículas públicas.

Outro aspecto a ser apreciado quanto à expansão de matrículas na educação superior, entre 2012 e 2016, refere-se à proporção de matrículas públicas, uma vez que a meta 12 do PNE (2014-2024) determina que 40% da nova expansão deverá ocorrer em IES públicas. Entre os anos de 2012 e 2016, foram criadas 1.011.013 novas matrículas na educação superior, em tese, 40% delas, ou seja 404.405, deveriam ser em IES públicas. Contudo, essa perspectiva não se concretizou e, dessas novas matrículas criadas, apenas

92.702, que corresponde a 9,2% do total, foram em instituições públicas. Um sinal de alerta que corrobora a problematização deste estudo, que visa compreender os desafios de expansão e financiamento dos estados da federação para colaborarem com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Os dados da tabela 3 já sinalizaram que as IES estaduais e municipais apresentaram crescimento negativo quanto à expansão de suas matrículas, entre 2012 e 2016.

Embora as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior sejam nacionais e não estabeleçam submetas estaduais, é pertinente a análise das taxas líquida e bruta por estado da federação, especialmente para a compreensão das desigualdades existentes quanto ao acesso a esse nível educacional entre as regiões e estados da federação. Essa análise mais detalhada desvela contradições que precisam ser superadas para a redução dessas desigualdades e também possibilita reflexões sobre os desafios do alcance dessas metas.

A tabela 4 apresenta os desafios e as projeções de expansão de matrículas e matrículas públicas na educação superior do país e por estado da federação, tendo em vista o proposto pela meta 12 do PNE (2014-2024) de se atingir 50% de taxa bruta no final de sua vigência e ainda considerando que 40% dessa nova expansão seja em matrículas públicas. Nessa perspectiva, os dados desta tabela também apresentam qual seria o acréscimo necessário dessas matrículas e o seu percentual de crescimento para que o país e cada estado da federação obtivesse 50% de taxa bruta no ano de 2024, com 40% da nova expansão em matrículas públicas. Apresenta também qual seria o quantitativo total de matrículas e matrículas públicas no ano de 2024 para o êxito dessa meta.

Tabela 4 – Projeção da expansão de matrículas e matrículas públicas na educação superior de 2014 a 2024 para o alcance de 50% de taxa bruta, no Brasil, regiões e estados da federação, no ano de 2024

Regiões Estados	**Matrículas na educação superior 2014**	**Matrículas públicas na ES em 2014**	**Taxa bruta 2014**	**Total de matrículas para o êxito de 50% de taxa bruta em 2024**	**Acréscimo total de novas matrículas (todas as idades)**	**% de crescimento necessário nas matrículas da ES de 2014 a 2024**	**Acréscimo de matrículas públicas até 2024**	**Total de matrículas públicas para o êxito de 40% das novas matrículas em IES públicas em 2024**	**% de crescimento necessário nas matrículas públicas da ES de 2014 a 2024**
Brasil	**7.828.013**	**1.961.002**	**32,7**	**11.699.810**	**3.871.797**	**49%**	**1.548.719**	**3.509.721**	**79,0%**
Norte	**609.120**	**202.633**	**26,2**	**1.240.754**	**631.634**	**104%**	**252.654**	252.724	124,7%
RO	71.089	10.231	33,1	112.475	36.787	49%	14.715	47.820	143,8%
AC	35.489	11.160	34,8	61.729	24.568	66%	9.827	57.294	88,1%
AM	157.530	52.963	29,1	294.701	137.171	87%	54.868	126.719	103,6%
RR	27.221	12.033	38,8	39.982	12.761	47%	5.104	33.277	42,4%
PA	204.876	70.911	18,9	566.277	361.401	176%	144.560	1.273.281	203,7%

AP	39.937	10.364	38,2	65.294	25.357	63%	10.143	108.632	97,9%
TO	72.978	34.971	37,7	101.087	28.109	39%	11.244	269.460	32,2%
Nordeste	1.646.883	582.852	24,1	3.372.955	1.726.072	105%	690.429	83.698	118,5%
MA	145.420	56.344	16,8	456.636	311.216	214%	124.486	180.830	220,9%
PI	113.069	52.929	30,2	189.991	76.922	68%	30.769	211.199	58,1%
CE	258.103	82.439	22,9	535.387	277.284	107%	110.913	193.352	134,5%
RN	122.364	51.786	29,4	208.553	86.189	70%	34.476	84.182	66,6%
PB	144.189	74.412	31,2	229.739	85.550	59%	34.220	30.928	46,0%
PE	255.414	88.992	23,0	560.931	305.517	120%	122.207	86.262	137,3%
BA	423.298	103.913	23,6	837.166	413.868	98%	165.547	455.287	159,3%
AL	101.198	41.109	24,5	208.880	107.682	106%	43.073	17.137	104,8%
SE	83.828	30.928	30,4	145.673	60.143	70%	24.057	10.231	77,8%
Sudeste	3.557.642	660.839	37,3	4.588.304	1.030.662	29%	412.265	11.160	62,4%
MG	797.601	194.868	33,7	1.103.681	306.080	38%	122.432	46.215	62,8%
ES	150.588	29.720	33,9	225.856	71.463	46%	28.585	20.507	96,2%
RJ	634.727	160.410	35,1	853.724	218.997	35%	87.599	107.831	54,6%
SP	1.974.726	275.841	40,3	2.405.043	430.317	22%	172.127	215.471	62,4%
Sul	1.262.929	346.439	38,0	1.535.147	272.218	22%	108.887	1.073.104	31,4%
PR	467.444	130.379	36,2	601.375	133.931	29%	53.572	248.009	41,1%
SC	315.627	117.395	38,7	383.355	67.728	21%	27.091	317.300	23,1%
RS	479.858	98.665	39,3	550.418	70.560	15%	28.224	447.968	28,6%
Centro-Oeste	**751.439**	**168.239**	**39,8**	**962.651**	**211.212**	**28%**	**84.485**	29.720	**50,2%**
MS	118.291	31.798	37,3	158.346	40.055	34%	16.022	455.326	50,4%
MT	162.194	41.859	40,7	200.782	38.588	24%	15.435	183.951	36,9%
GO	252.397	61.305	31,5	415.932	163.535	65%	65.414	144.486	106,7%
DF	218.557	33.277	59,1	187.967	-33.245	-15%	0	126.889	0,00%

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2012. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

No ano de 2014, o Brasil possuía 7.828.013 alunos matriculados e taxa bruta de 32,7% na educação superior. Os dados da tabela 4 indicam que, até o ano de 2024, o país precisaria contar com a criação de 3.871.797 novas matrículas de graduação na educação superior para conseguir obter 50% de taxa bruta. E esse acréscimo de novas matrículas corresponderia a 49% de crescimento, ou seja, o país precisaria ter 11.699.810 discentes matriculados na educação superior. Para que 40% dessas novas matrículas fossem em IES públicas, seria necessário que, do total, 1.548.719 fossem públicas, o que representaria 78% de crescimento nessa categoria administrativa e corresponderia a 3.509.721 matrículas públicas no ano de 2024.

Os dados da tabela 4 mostram qual seria o desafio dessa nova expansão para cada região do país e estado da federação. É possível observar, pela leitura desses dados, a desigualdade existente quanto ao acesso a esse nível educacional no país. No ano de 2014,

os estados da Bahia, Maranhão, Pernambuco, Ceará, Alagoas e Pará possuíam taxa bruta inferiores a 25%, sendo 23,6%, 16,8%, 23,0%, 22,9%, 24,5% e 18,9%, respectivamente. Por consequência, nesses estados, os desafios para a obtenção de 50% de taxa bruta no ano de 2024 e 40% da nova expansão em matrículas públicas são mais graves e, aparentemente, insuperáveis.

No estado da Bahia, seria necessária a criação de 413.868 novas matrículas na educação superior, sendo, destas, 165.547 públicas. Essa expansão representa 98% e 159,3% de crescimento, respectivamente. No estado do Maranhão, Pernambuco, Ceará e Alagoas, esses percentuais de crescimento seriam de 214% e 220,9%, 120% e 137,2%, 107% e 134,5%, 106% e 104,8%, respectivamente. No estado do Maranhão, que possuía a menor taxa bruta no ano de 2014, seria necessária a criação de 311.216 novas matrículas, sendo, destas, 124.486 públicas, que representariam um crescimento de 214% e 220,9%, respectivamente.

Há também os estados que possuíam percentuais de taxa bruta superiores a 35% no ano de 2014 e apresentam desafios de expansão mais tênues que os demais. No estado de Roraima, a taxa bruta na educação superior era de 38,8%, no Acre 34,8%, em Tocantins 37,7%, em São Paulo 40,3%, em Santa Catarina 38,7% e no Rio Grande do Sul 39,3%. É preciso destacar que o estado de São Paulo, embora tenha apresentado percentual de taxa bruta superior à média do país, apresentou imperativo desafio quanto à necessidade de expansão de matrículas públicas (62,4%), especialmente devido a sua alta densidade demográfica e alta participação da rede privada no estado. Os dados referentes ao Distrito Federal são uma exceção no contexto brasileiro: esta unidade federativa já superou o proposto pela meta 12.

Decorridos dois anos após a aprovação do PNE (2014-2024), os dados referentes às matrículas na educação superior do ano de 2016 sinalizam pouca expansão, tendo em vista o desafio de obtenção de 50% de taxa bruta com 40% da nova expansão em instituições públicas. Os dados da tabela 5 trazem as matrículas na educação superior e educação superior pública e a taxa bruta referente ao ano de 2016 e o percentual de crescimento ocorrido entre os anos de 2014 e 2016, no Brasil, suas regiões e estados da federação. O tratamento desses dados permite verificar o que o país já cumpriu com relação à meta 12 e o desafio que ainda lhe resta para o êxito dessa meta até 2024. Cabe ressaltar que a obtenção de 50% de taxa bruta no ano de 2024 não garante que haja o cumprimento de 33% de taxa líquida. Contudo, o alcance desse percentual de taxa bruta elevaria significativamente o da taxa líquida.

Tabela 5 – Matrículas na educação superior e educação superior pública em 2016. Taxa bruta na educação superior em 2016. Diferença entre as matrículas na educação superior e educação superior pública de 2014 a 2016 e seu percentual de crescimento, no Brasil, regiões e estados da federação

Regiões/ Estados	**Matrículas na educação superior em 2016**	**Matrículas públicas na ES em 2016**	**Taxa bruta 2016**	**Diferença nas matrículas entre 2016 e 2014**	**Diferença nas matrículas públicas entre 2016 e 2014**	**% crescimento entre 2014 e 2016**	**% crescimento de matrículas públicas entre 2014 e 2016**
Brasil	8.048.701	1.990.078	33,7	220.688	29.076	2,8%	1,5%
Norte	654.944	203.518	27,6	45.824	885	7,5%	0,4%
RO	75.688	11.185	33,2	4.599	954	6,5%	9,3%
AC	37.161	10.906	33,5	1.672	-254	4,7%	-2,3%
AM	160.584	51.988	28,8	3.054	-975	1,9%	-1,8%
RR	27.594	10.655	37,9	373	-1.378	1,4%	-11,5%
PA	233.577	71.825	21,3	28.701	914	14,0%	1,3%
AP	46.260	13.668	41,9	6.323	3.304	15,8%	31,9%
TO	74.080	33.291	38,0	1.102	-1.680	1,5%	-4,8%
Nordeste	1.703.678	588.670	25,1	56.795	5.818	3,4%	1,0%
MA	153.570	54.602	17,9	8.150	-1.742	5,6%	-3,1%
PI	119.274	52.845	32,6	6.205	-84	5,5%	-0,2%
CE	289.276	91.164	25,9	31.173	8.725	12,1%	10,6%
RN	118.673	52.557	28,8	-3.691	771	-3,0%	1,5%
PB	153.492	74.297	33,8	9.303	-115	6,5%	-0,2%
PE	264.906	86.983	23,9	9.492	-2.009	3,7%	-2,3%
AL	96.637	34.402	23,3	-4.561	-6.707	-4,5%	-16,3%
SE	85.530	29.681	30,2	1.702	-1.247	2,0%	-4,0%
Sudeste	3.611.939	696.118	37,9	54.297	35.279	1,5%	5,3%
MG	817.164	201.565	34,9	19.563	6.697	2,5%	3,4%
RJ	686.241	177.406	37,5	51.514	16.996	8,1%	10,6%
SP	1.954.141	286.964	39,9	-20.585	11.123	-1,0%	4,0%
ES	154.393	30.183	33,8	3.805	463	2,5%	1,6%
Sul	1.326.539	322.818	40,1	63.610	-23.621	5,0%	-6,8%
PR	498.354	136.020	38,8	30.910	5.641	6,6%	4,3%
SC	334.031	79.843	41,0	18.404	-37.552	5,8%	-32,0%
RS	494.154	106.955	40,9	14.296	8.290	3,0%	8,4%
Centro-Oeste	751.601	178.954	39,3	162	10.715	0,0%	6,4%
MS	119.877	32.594	37,8	1.586	796	1,3%	2,5%
MT	166.768	46.452	41,7	4.574	4.593	2,8%	11,0%
GO	243.744	62.721	30,0	-8.653	1.416	-3,4%	2,3%
DF	221.212	37.187	58,0	2.655	3.910	1,2%	11,7%

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2016. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

No ano de 2016, havia 8.048.701 alunos matriculados na educação superior no país, sendo, desse total, 1.990.078, ou seja 24,7%, em instituições públicas. A taxa bruta de matrículas na educação superior foi de 33,7%. De 2014 a 2016 foram criadas 220.688 novas matrículas no país, que representam um crescimento de 2,8%. Desse total de matrículas, 29.076 foram de matrículas públicas que, nesse mesmo período, apresentou 1,5% de crescimento.

Quanto à análise da evolução de matrículas e matrículas públicas por regiões e estados da federação, é preciso destacar que ocorreu redução no total de matrículas no estado do Rio Grande do Norte de - 3,0%, em Alagoas de - 4,5%, em São Paulo de - 1,0% e no estado de Goiás de - 3,4%. No que diz respeito às matrículas públicas, ocorreu redução nos estados do Acre em - 2,3%, no Amazonas de -1,8%, em Roraima de - 11,5%, no Tocantins de - 4,8%, no Maranhão de - 3,1%, em Pernambuco de - 2,3%, no estado de Alagoas a redução foi de -16,3%, em Sergipe de - 4,0% e em Santa Catarina de - 32,0%.

Na contramão dessa redução de matrículas e matrículas públicas, há os estados que apresentaram elevação superior ao crescimento total no país, ou seja, acima de 2,8%, e 1,5%, respectivamente, são eles: Rondônia (6,5% e 9,3%), Amapá (15,8% e 31,9%), Ceará (12,1% e 10,6%), Rio de Janeiro (8,1% e 10,6%), Paraná (6,6% e 4,3%) e o estado do Rio Grande do Sul (3,0% e 8,4%).

Um dos indicadores estabelecidos pela meta 12 do PNE (2014-2024) é que 40% da nova expansão prevista deve ser em matrículas públicas. Nessa perspectiva, os dados da tabela 6 mostram qual foi o percentual de novas matrículas públicas, tendo em vista o total das novas matrículas em educação superior entre 2014 e 2016. Das 220.688 novas matrículas criadas na educação superior nesse período, somente 29.076, ou seja, 13,2%, foram de matrículas públicas, percentual abaixo do determinado pela meta.

Tabela 6 – Diferença entre as matrículas na educação superior e educação superior pública de 2012 a 2016 e o percentual de matrículas públicas do total das novas matrículas em educação superior entre 2016 e 2014, no Brasil, regiões e estados da federação

Regiões e Estados	Diferença nas matrículas entre 2016 e 2014	Diferença nas matrículas públicas entre 2016 e 2014	% das novas matrículas públicas do total das novas matrículas em educação superior entre 2016 e 2014
Brasil	**220.688**	**29.076**	**13,2**
Norte	45.824	885	**1,9**
RO	4.599	954	**20,7**
AC	1.672	-254	**-**
AM	3.054	-975	**-**
RR	373	-1.378	**-**

PA	28.701	914	**3,2**
AP	6.323	3.304	**52,3**
TO	1.102	-1.680	**-**
Nordeste	56.795	5.818	**10,2**
MA	8.150	-1.742	**-**
PI	6.205	-84	**-**
CE	31.173	8.725	**28,0**
RN	-3.691	771	**-**
PB	9.303	-115	**0,0**
PE	9.492	-2.009	**0,0**
AL	-4.561	-6.707	**-**
SE	1.702	-1.247	**-**
Sudeste	54.297	35.279	**65,0**
MG	19.563	6.697	**34,2**
RJ	51.514	16.996	**33,0**
SP	-20.585	11.123	**-**
ES	3.805	463	**12,2**
Sul	63.610	-23.621	**0,0**
PR	30.910	5.641	**18,2**
SC	18.404	-37.552	**-**
RS	14.296	8.290	**58,0**
Centro-Oeste	162	10.715	**6.614,2**
MS	1.586	796	**50,2**
MT	4.574	4.593	**100,4**
GO	-8.653	1.416	**-**
DF	2.655	3.910	**147,3**

Fonte: Sistematização e cálculo realizado por este estudo com base nos dados obtidos na tabela 5.

A análise desses dados por regiões e estados também ilustra as desigualdades e assimetrias quanto à oferta e acesso a esse nível educacional no país. A região Norte é um interessante exemplo quanto a essa assimetria: o percentual de matrículas públicas, do total das novas matrículas, foi de apenas 1,9%. Todavia, nos estados de Rondônia e no Amapá foram de 20,7% e 52,5%, respectivamente, uma vez que, nos estados do Acre, Amazonas, Rondônia e Tocantins, as matrículas públicas apresentaram crescimento negativo.

Considerando o previsto na meta, os estados do Amapá, Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal obtiveram percentuais de novas matrículas públicas, entre 2014 e 2016, superiores a 40% da nova expansão de matrículas na educação superior nesse mesmo período.

Por fim, os dados da tabela 7 contêm as informações referentes ao acréscimo de novas matrículas e matrículas públicas ainda necessário para a obtenção de 50% de taxa

bruta com 40% da nova expansão em matrículas públicas no ano de 2024, no Brasil, suas regiões e estados da federação, bem como o seu percentual de crescimento.

Tabela 7 – Acréscimo de novas matrículas e matrículas públicas e o crescimento percentual necessário entre 2016 e 2024 para o alcance de 50% de taxa bruta em 2024, no Brasil, regiões e estados da federação

Regiões Estados	Acréscimo de novas matrículas necessário entre 2016 e 2024	Acréscimo de novas matrículas públicas necessário entre 2016 e 2024	Crescimento de matrículas necessário entre 2016 e 2024	Crescimento de matrículas públicas necessário entre 2016 e 2024
Brasil	3.651.109	1.519.643	45,4%	76,4%
Norte	585.810	251.769	89,4%	123,7%
RR	12.388	6.482	44,9%	60,8%
RO	32.188	13.761	42,5%	123,0%
AC	22.896	10.081	61,6%	92,4%
TO	43.533	12.924	58,8%	38,8%
AP	19.034	6.839	41,1%	50,0%
AM	134.117	55.843	83,5%	107,4%
PA	332.700	143.646	142,4%	200,0%
Nordeste	1.669.277	684.611	98,0%	116,3%
PB	76.247	34.335	49,7%	46,2%
BA	414.846	157.321	98,2%	140,3%
PI	70.717	30.853	59,3%	58,4%
MA	303.066	126.228	197,3%	231,2%
PE	296.025	124.216	111,7%	142,8%
CE	246.111	102.188	85,1%	112,1%
AL	112.243	49.780	116,1%	144,7%
SE	58.441	25.304	68,3%	85,3%
RN	89.880	33.705	75,7%	64,1%
Sudeste	976.365	376.986	27,0%	54,2%
RJ	167.483	70.603	24,4%	39,8%
MG	286.517	115.735	35,1%	57,4%
SP	450.902	161.004	23,1%	56,1%
ES	67.658	28.122	43,8%	93,2%
Sul	208.608	132.508	15,7%	41,0%
PR	103.021	47.931	20,7%	35,2%
SC	49.324	64.643	14,8%	81,0%
RS	56.264	19.934	11,4%	18,6%
Centro-Oeste	211.050	73.770	28,1%	41,2%
MS	38.469	15.226	32,1%	46,7%
MT	34.014	10.842	20,4%	23,3%
GO	172.188	63.998	70,6%	102,0%
DF	-35.900	-3.910	0%	0%

Fonte: Sistematização e cálculo realizado por este estudo com base nos dados obtidos nas tabelas 4 e 5.

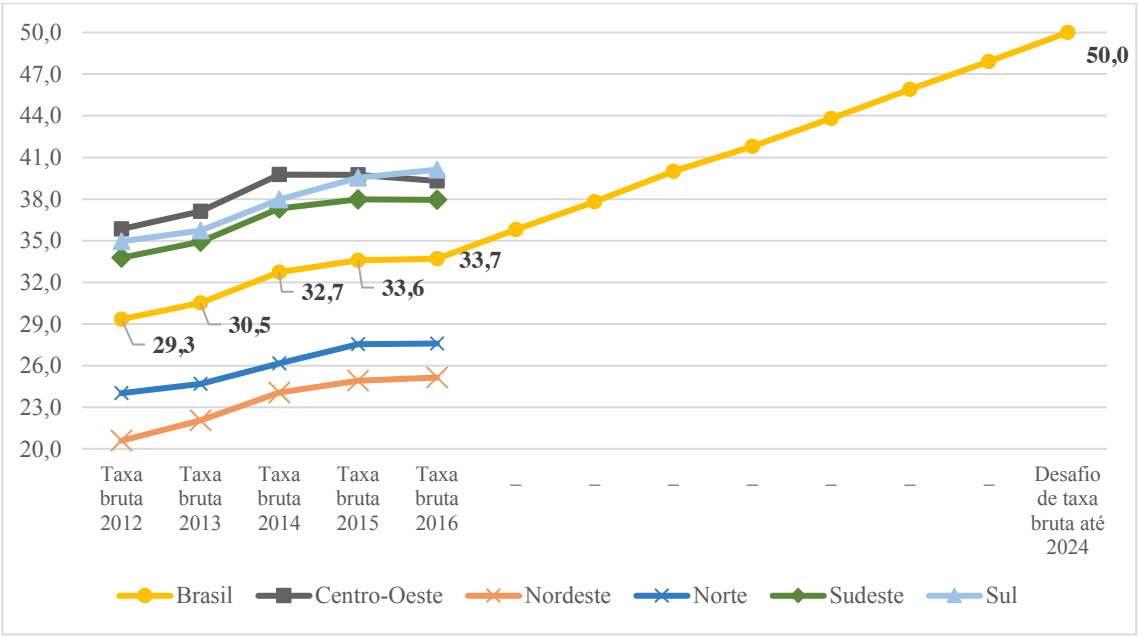
Os dados contidos na tabela 7 indicam que, para a obtenção de 50% de taxa bruta no ano de 2024[22], ainda seria necessária a criação de mais 3.651.109 novas matrículas entre 2016 e 2024, que equivale a 45,4% de crescimento. Desse total, 1.519.643 precisariam ser de matrículas em IES públicas para que a proporção de 40% da nova expansão em matrículas públicas fosse atendida, que corresponde a um crescimento de 76,4%. Levando-se em consideração que a diretriz do PNE (2014-2024) de redução das desigualdades educacionais fosse observada e que a meta de obtenção de 50% de taxa bruta fosse apreciada por região e estado, os desafios de expansão de matrículas e matrículas públicas na educação superior, entre 2016 e 2024, mais imperativos continuariam sendo nas regiões Nordeste e Norte e no estado de Goiás, na região Centro-Oeste.

Nessa perspectiva de análise, na região Nordeste a expansão de matrículas totais ainda necessária seria de 98% e a de matrículas públicas seria de 116,3%; os estados que necessitariam de maior atenção nessa região quanto ao crescimento de matrículas e matrículas públicas seria a Bahia, que precisaria de 98,28% e 140,3%; o estado do Maranhão de 197,3% e 231,2%; Pernambuco de 111,7% e 142,8%; Ceará de 85,1% e 112,1%; e Alagoas de 116,1% e 144,7%, respectivamente. Na região Norte, o crescimento necessário seria de 89,4% no total de matrículas e de 123,7% de matrículas públicas, sendo que nos estados do Amazonas e Pará essa elevação seria de 83,5% e 107,4% e 142,4% e 200%, respectivamente. No estado de Goiás, esse crescimento seria de 70,6% e 102%, respectivamente.

Para finalizar a apreciação dos desafios ainda existentes a serem superados pelo país, no que se refere ao conteúdo da meta 12 do PNE (2014-2024), os gráficos 5 e 6 ilustram a evolução da taxa bruta e taxa líquida na educação superior de 2012 a 2016, no Brasil e suas regiões. E ainda ilustra qual seria a expansão necessária para o êxito do proposto de 50% de taxa bruta e 33% de taxa líquida, no ano de 2024. O gráfico 7 ilustra qual foi o percentual de matrículas públicas do total das novas matrículas nesse mesmo período e, ainda, o desafio de expansão necessário para que 40% da nova expansão seja em matrículas públicas até o ano de 2024.

[22] É preciso considerar o tempo necessário para a divulgação das estatísticas educacionais. Os dados do Censo da Educação Superior do Inep geralmente são publicados após 18 meses do final do ano de referência, ou seja, os dados de 2024 só estarão disponíveis em 2026.

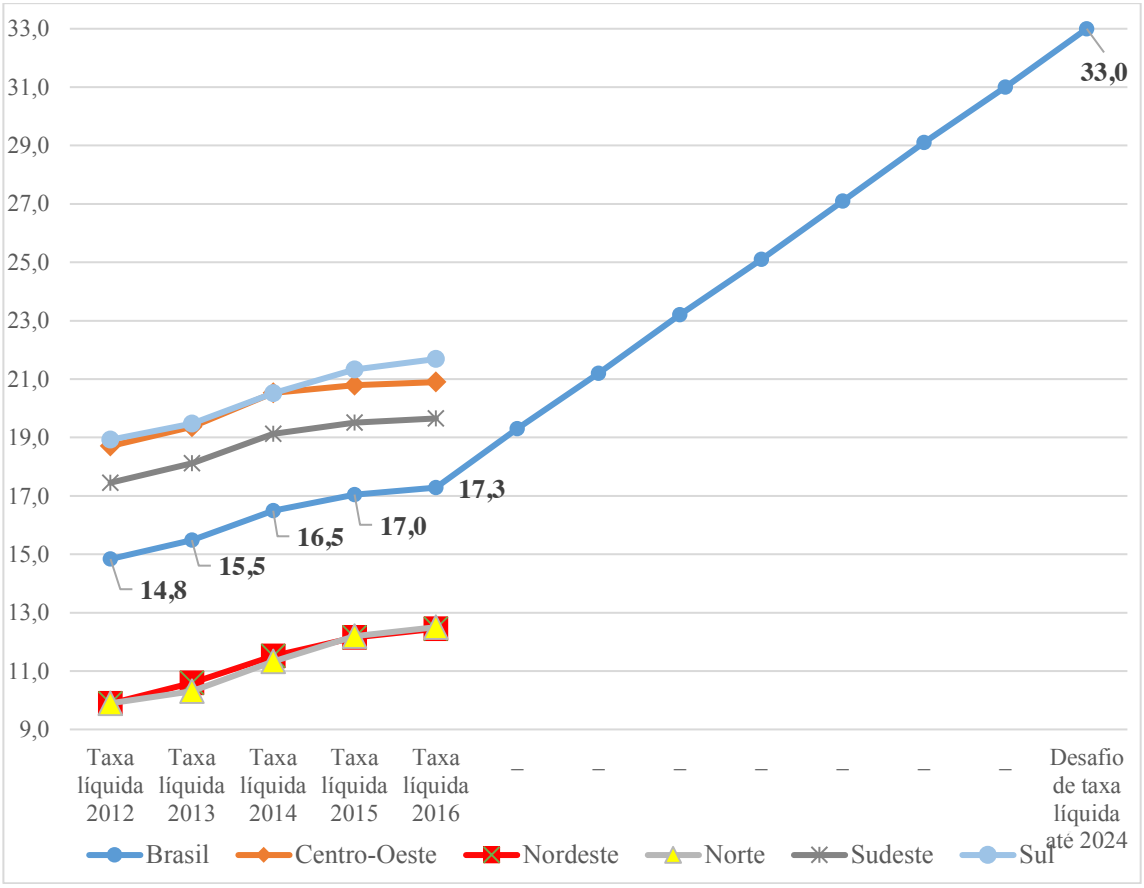
Gráfico 5 – Evolução da taxa bruta na educação superior no Brasil e suas regiões, de 2012 a 2016, e projeção do desafio de sua elevação para 50% no Brasil, no ano de 2024



Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2012 a 2016. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

No ano de 2012, a taxa bruta na educação superior brasileira foi de 29,3%; em 2015 ela avançou para 30,5%; de 2015 para 2016 ela permaneceu quase inalterada saindo de 33,6% para 33,7%. Entre 2012 e 2016, o seu crescimento foi de 14,8%. Os dados do gráfico 5 mostram que as regiões Norte e Nordeste possuem valores de taxa bruta inferiores à média nacional. Embora a região Nordeste tenha apresentado taxa bruta de 25,1% no ano de 2016, essa região foi a que apresentou o maior crescimento de 2012 a 2016: nesse período a evolução foi de 22,1%. Embora a região Centro-Oeste possua percentuais de taxa bruta superiores à média do país, é preciso considerar que os dados do Distrito Federal ofuscam os desafios ainda presentes nos demais estados dessa região, em especial o do estado de Goiás, que obteve 30% de taxa bruta no ano de 2016. Nas regiões Norte, Sudeste e Sul, o crescimento foi de 14,9%, 12,6% e 14,8%, respectivamente. Considerando o desafio de obtenção de 50% de taxa bruta no ano de 2024, seria necessário que ocorresse um crescimento de 48,4% nessa taxa, entre 2016 e 2024, para que o país a cumprisse.

Gráfico 6 - Evolução da taxa líquida na educação superior, no Brasil e suas regiões, de 2012 a 2016, e a projeção do desafio de sua elevação para 33%, no Brasil, no ano de 2024



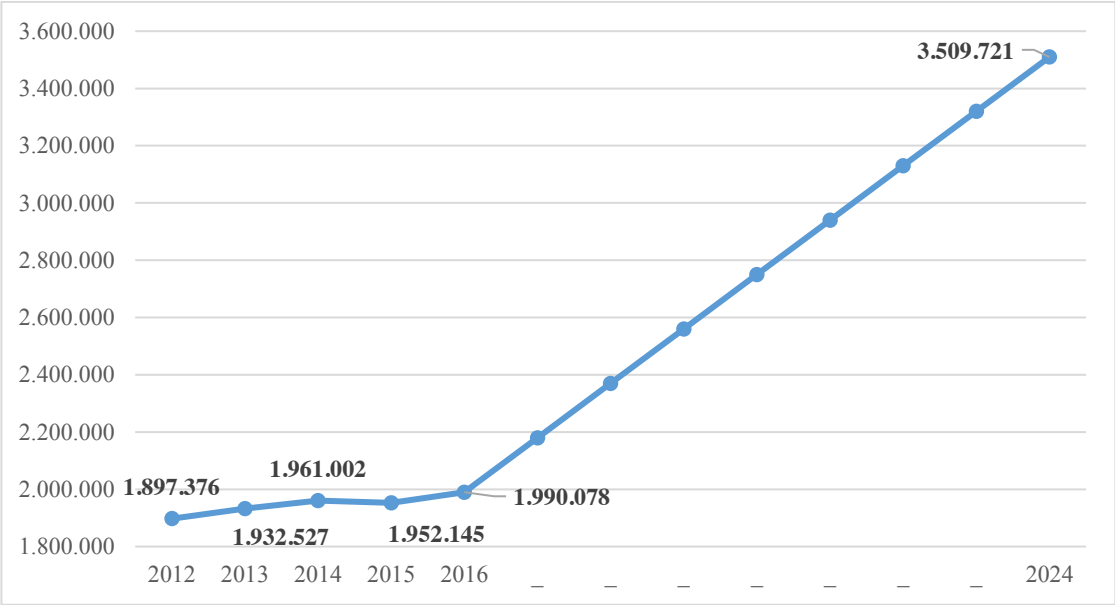
Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2012 a 2016. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Os dados do gráfico 6 ratificam que os maiores desafios de acesso à educação superior concentram-se nos estados da região Norte e Nordeste: os percentuais de taxa líquida dessas regiões também são inferiores à média do país. Em 2016, essas regiões obtiveram 12,4% e 12,5% de taxa líquida, respectivamente. Convém ressaltar que o crescimento da taxa líquida no país foi inferior ao da taxa bruta. Entre 2012 e 2016, o crescimento dessa taxa foi de 11,6%, enquanto o da taxa bruta foi de 14,8%.

Quanto ao crescimento da taxa líquida por regiões, a Centro-Oeste foi a que apresentou a menor elevação, pois evoluiu 7,9%; na região Nordeste, o crescimento foi de 17,5%; na Norte, 21,3%; na Sudeste, 8,5%; e na Sul, 11,3%. Para que em 2024 o país alcance o patamar de 33% de taxa líquida, considerando somente os alunos regularmente matriculados de 18 a 24 anos e os dados da projeção da população do IBGE, seria necessário um crescimento de 90,1% nessa taxa, de 2016 a 2024.

Além de determinar os percentuais de taxa bruta e taxa líquida a serem obtidos no ano de 2024, a meta 12 do PNE (2014-2024) também resguardou que 40% da nova expansão de matrículas seja em IES públicas. Nessa direção, os dados do gráfico 7 retratam a evolução das matrículas públicas no país, entre 2012 e 2016, e também apresenta a projeção do seu crescimento para o atendimento do determinado por essa meta, no que diz respeito ao imperativo de que 40% da nova expansão de matrículas na educação superior prevista pelo Plano seja em IES públicas.

Gráfico 7 - Evolução das matrículas públicas na educação superior no Brasil, de 2012 a 2016, e a projeção do seu crescimento para atender ao determinado pela meta 12 do PNE (2014-2024), no que diz respeito ao imperativo de que 40% da nova expansão seja em IES públicas até 2024



Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2012 a 2016. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Por essa lógica de compreensão, seria necessário um crescimento de 66,8% nas matrículas públicas do país entre 2016 e 2024, porque elas precisariam passar de 1.990.078, no ano de 2016, para 3.509.721 em 2024, um audacioso crescimento, tendo em vista o cenário de pouca expansão desse setor entre 2012 e 2016. A análise da dinâmica de crescimento das matrículas públicas é essencial para o desenvolvimento deste estudo, que visa compreender e propor discussões acerca da participação das UEs nesse contexto, uma vez que elas compõem o conjunto das IES públicas do país. O desafio de crescimento das matrículas públicas no Brasil, para atingir o proposto pela meta 12 do PNE (2014-2024), será utilizado como parâmetro, no capítulo III, para realizar as projeções da participação das UEs no êxito dessa meta.

A elevação da titulação dos docentes que atuam na educação superior no Brasil foi pauta dos objetivos e metas dos dois planos de educação pós-CF de 1988. Retomando o conteúdo desses dispositivos, que já foram anteriormente apresentados, o PNE (2001-2010) previa "estimular, com recursos públicos federais e estaduais, as instituições de educação superior a constituírem programas especiais de titulação e capacitação de docentes, desenvolvendo e consolidando a pós-graduação no país" (BRASIL, 2001, p. 37). Embora a elevação da titulação docente tenha sido contemplada no PNE (2001-2010), não foi estabelecida uma meta objetiva para esse fim. No início de sua vigência, o Brasil possuía 219.497 funções docentes na educação superior, dessas, 54,2% eram de mestres ou doutores e os doutores totalizavam 21%. O PNE (2001- 2010) foi encerrado com 345.335 funções docentes, sendo 66,2% de mestres ou doutores e 28,4% do total com o título de doutorado, o crescimento total de funções docentes nesse período foi de 57%. As funções com a titulação de mestrado obtiveram um crescimento de 78,6% e as com doutorado de 112,9%, conforme consta dos dados da tabela 8, que contém as informações referentes à evolução do total das funções docentes do país, entre os anos de 2001 a 2016.

Tabela 8 – Evolução das funções docentes em exercício totais e por titulação. Percentual de docentes mestres e doutores e percentual de doutores no Brasil – 2001 a 2016

Ano	Total	Titulação				% Mestres e doutores	% Doutores
		SG/G	Especialista	Mestre	Doutor		
2001*	**219.947**	32.681	68.155	72.978	46.133	**54,2**	**21,0**
2002	**227.844**	32.230	68.923	77.404	49.287	**55,6**	**21,6**
2003	**254.153**	35.664	74.714	89.288	54.487	**56,6**	**21,4**
2004	**279.058**	38.467	83.496	98.664	58.431	**56,3**	**20,9**
2005	**292.504**	37.203	86.893	105.114	63.294	**57,6**	**21,6**
2006	**302.006**	34.719	90.739	108.965	67.583	**58,5**	**22,4**
2007	**317.041**	36.401	94.722	112.987	72.931	**58,6**	**23,0**
2008	**321.493**	33.788	96.004	114.537	77.164	**59,6**	**24,0**
2009	**340.817**	28.095	99.406	123.466	89.850	**62,6**	**26,4**
2010	**345.335**	17.531	99.318	130.291	98.195	**66,2**	**28,4**
2011	**357.418**	14.084	99.231	137.090	107.013	**68,3**	**29,9**
2012	**362.732**	10.838	95.589	141.218	115.087	**70,7**	**31,7**
2013	**367.282**	9.021	91.240	145.831	121.190	**72,7**	**33,0**
2014	**383.386**	7.975	90.384	150.533	134.494	**74,3**	**35,1**
2015	**388.004**	6.583	85.331	154.012	142.078	**76,3**	**36,6**
2016	**384.094**	5.399	78.328	150.530	149.837	**78,2**	**39,0**
Δ 2001-2010	**57,0%**	**-46,4%**	**45,7%**	**78,6%**	**112,9%**	**-**	**-**
Δ 2012-2016	**5,9%**	**-50,2%**	**-18,1%**	**6,6%**	**30,2%**	**-**	**-**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
*As funções docentes referentes ao ano de 2001 contemplam os docentes em exercício e afastados, pois os dados do Censo só apresentam esses dados separados a partir de 2002.

Por sua vez, o PNE (2014-2024) estabeleceu, na meta 13, que o país deveria "elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores" (BRASIL, 2014, p. 23). Segundo dados da tabela 8, no ano de 2012, das 362.732 funções docentes em exercício que atuavam nesse nível de educação no país, 70,7% já possuíam a titulação de mestrado ou doutorado e 31,7% já eram doutores. Esses dados revelam que o conteúdo principal da meta 13 do PNE (2014-2024) já estava próximo de ser alcançado. No ano de 2015, esses percentuais previstos na meta 13 do PNE (2014-2024) foram superados, pois 76,3% do total das funções docentes eram de mestres ou doutores, sendo 36,6% de doutores.

Embora as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior sejam nacionais, conforme já ressaltado por este estudo, faz-se necessário tecer considerações mais pormenorizadas sobre elas, principalmente tendo em vista a categoria administrativa público e privada e a análise de suas diferenças regionais e inter-regionais. Essa apreciação revela consideráveis contradições que precisam ser problematizadas.

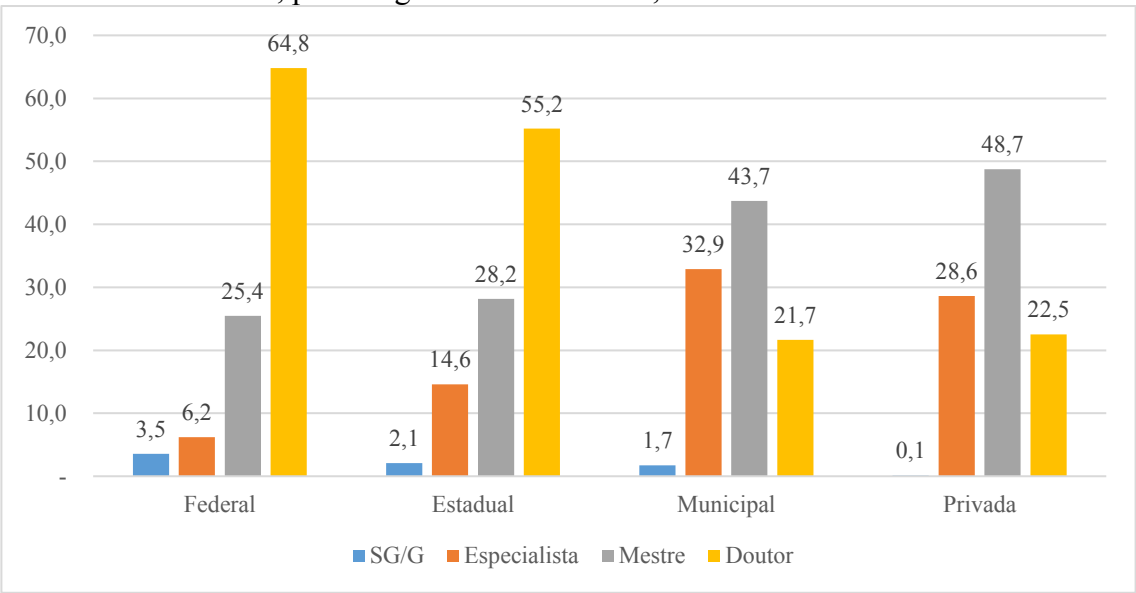
Cunha (2004) afirma que o estudo do processo de desenvolvimento da educação superior no país é um encargo de grandes desafios, perante as complexidades e variadas dimensões nele existentes. Esse autor relata que a expansão vivenciada nesse setor não foi acompanhada de estratégias necessárias para a formação do corpo docente que fosse compatível com as demandas de sua atuação na educação superior. Afirma que o "grau superior é o único para o qual não há previsão legal de formação específica para o magistério" (*Ibid*., p.797), bastando o curso de graduação para a sua atuação nesse nível educacional. Reitera ainda que

> o desenvolvimento do ensino superior tem sido feito à base da improvisação docente, no âmbito do patrimonialismo prevalecente nas instituições públicas e privadas. Nas IES públicas, nas últimas duas ou três décadas, tem sido feito um esforço para mudar o quadro patrimonialista na direção do racional-legal, de modo que a seleção de docentes passou a ser feita mediante concursos públicos, nos quais a exigência de graus de mestre e doutor se generaliza. Todavia, mesmo nessas instituições, a preparação específica para o magistério superior é algo desconhecido. (CUNHA, 2004, p.797)

Torna-se relevante problematizar esses detalhes do processo de expansão da educação superior no Brasil para evidenciar suas contradições, especialmente quanto à atuação da rede privada, que tem ocorrido com predomínio de oferta de educação superior em instituições não universitárias, no período noturno, e contratação de docentes com menor titulação. Então, o gráfico 8 apresenta a distribuição percentual dos docentes sem graduação/com graduação, especialistas, mestres e doutores, por categoria administrativa,

no ano de 2016. A leitura dos dados mostra que as IES municipais e privadas são as que possuem os menores percentuais de doutores em seus quadros, 21,7 e 22,5%, respectivamente.

Gráfico 8 – Percentual de docentes sem graduação/graduados, especialistas, mestres e doutores, por categoria administrativa, no Brasil – ano de 2016

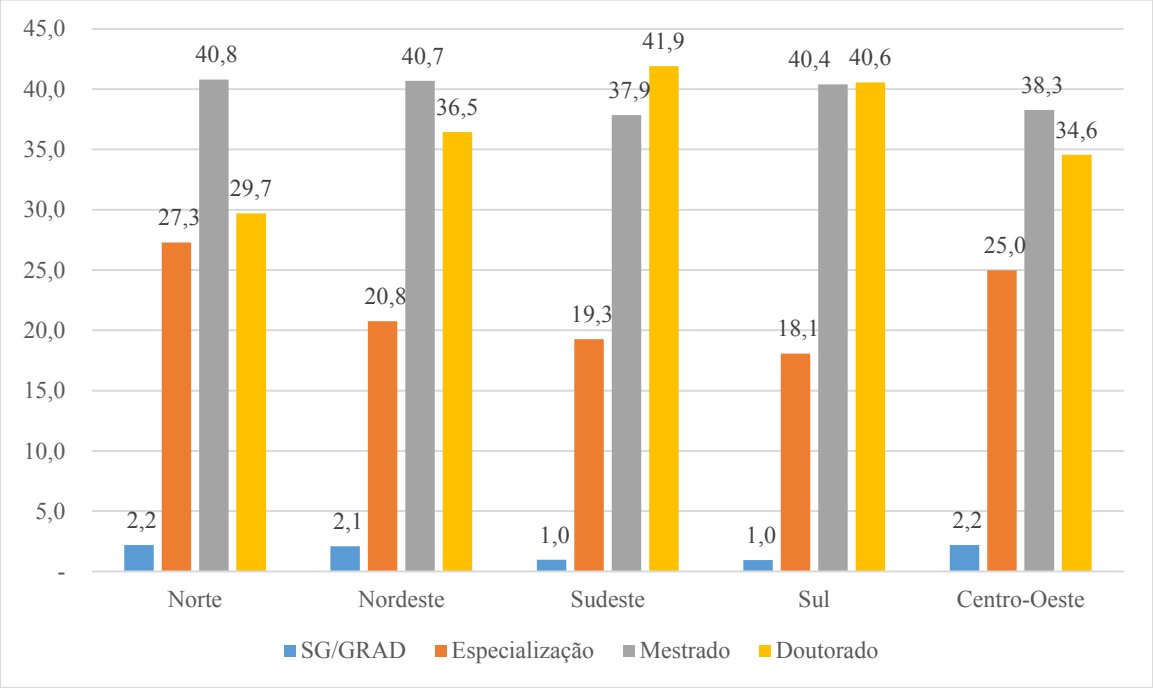


Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados da tabela 8.

A meta 13 do PNE não estipula, em seu conteúdo e suas estratégias, que ela seja cumprida por categoria administrativa ou IES: é uma meta estabelecida para o "conjunto do sistema de educação superior" (BRASIL, 2014, p. 22). É uma meta que, pela sua formulação, não possui caráter imperativo para as IES que ainda possuem, em seus quadros, altos índices de docentes titulados como especialistas e também não é uma meta indutora da melhoria da qualidade da titulação desses docentes. Os dados gerais sobre a titulação das funções docentes que atuam no Brasil camuflam as diferenças quanto à titulação entre as categorias administrativas e as diferenças regionais.

Para exemplificar essa necessidade de detalhamento quanto à análise dos dados referentes à educação superior no Brasil, os gráficos 9, 10 e 11 apresentam o percentual das funções docentes por regiões da federação e titulação, em todas as IES, em IES públicas e em IES privadas. O gráfico 9 mostra os valores relativos referentes à distribuição percentual dos docentes por regiões da federação. Nessa perspectiva de análise, a região Sudeste possuía 41,9% de seus docentes com a titulação de doutor, 37,9% com mestrado, 19,3% eram especialistas e 1% sem graduação ou graduados.

Gráfico 9 – Percentual de docentes em todas as IES com a titulação: sem graduação/graduação, especialização, mestrado e doutorado, por regiões da federação – ano de 2016

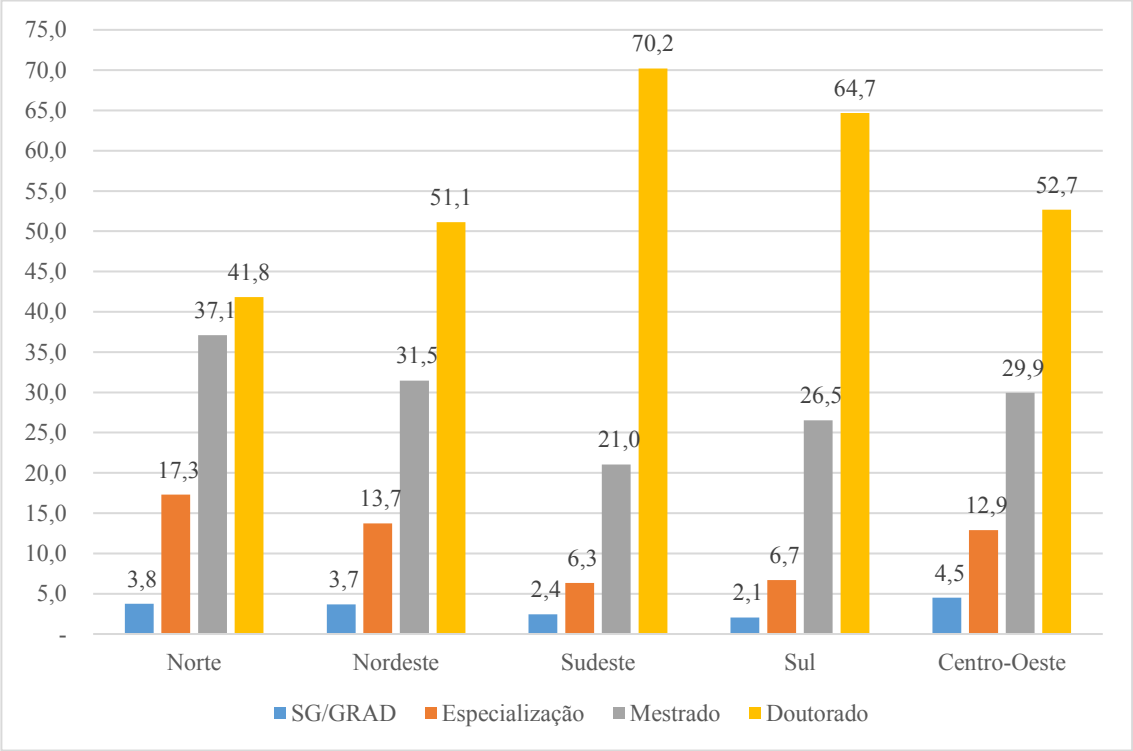


Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

A região Norte possuía 29,7% de seus docentes com a titulação de doutor, 40,8% com mestrado, 27,3 eram especialistas e 2,2% sem graduação ou graduados. Na Nordeste, esses percentuais foram de 36,5%, 40,7%, 20,8% e 2,1%, respectivamente. Esses dados referentes às regiões Sul e Centro-Oeste podem ser visualizados no gráfico 9.

Quando se analisa a distribuição das funções docentes por titulação em IES públicas e privadas por regiões da federação, tem-se um outro panorama desses dados. A leitura do gráfico 10 e 11 apresenta essa dicotomia. O primeiro deles ilustra a distribuição percentual das funções docentes por titulação em IES públicas, por regiões da federação, no ano de 2016. Nessa perspectiva de análise, por exemplo, a região Sudeste possuía 70,2% de seus docentes com o título de doutor, 21% de mestres e 6,3% de especialistas.

Gráfico 10 – Percentual de docentes em IES públicas com a titulação: sem graduação/graduação, especialização, mestrado e doutorado, por regiões da federação – ano de 2016

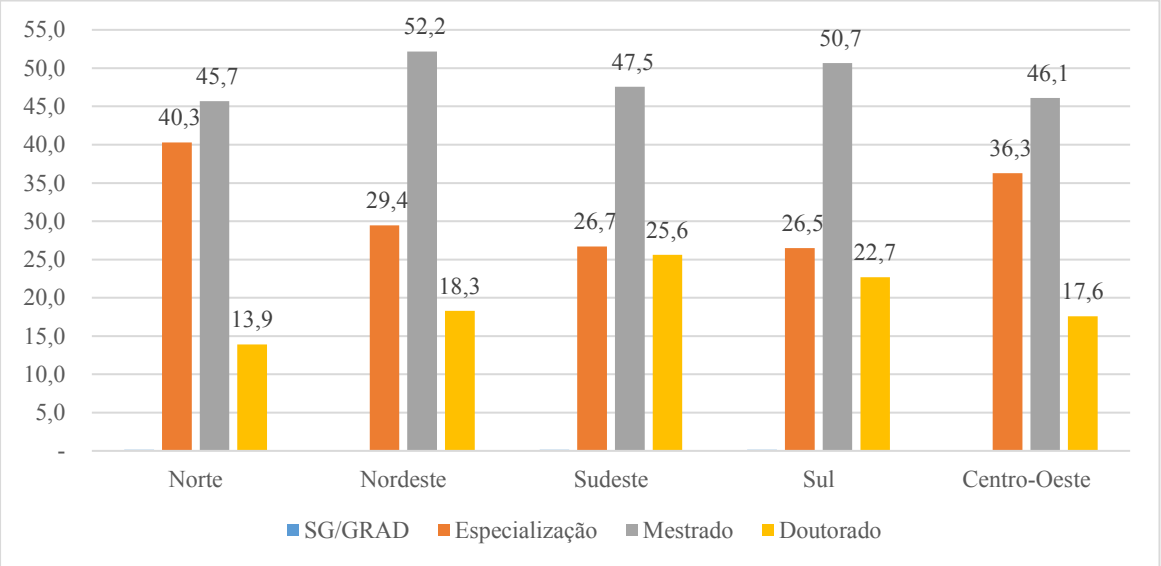


Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Os dados do gráfico 11 mostram a distribuição das funções docentes em IES privadas por regiões da federação. Pela sua leitura, é possível perceber que essas IES possuem percentual de docentes com a titulação de doutor inferior às públicas. Como consequência, as funções docentes com a titulação de especialista são mais elevadas. Enquanto as IES da rede pública da região Sul possuem 6,7% de seus docentes com essa titulação, as IES privadas dessa mesma região possuem 26,5%. Nas regiões Norte e Centro-Oeste, as IES privadas possuem 40,3% e 36,3%, respectivamente, de seu quadro docente composto por especialistas.

Os dados percentuais referentes às IES públicas também possuem suas assimetrias. A apreciação por categoria administrativa federal, estadual e municipal revela novas contradições. No capítulo II, serão apresentados, com detalhes, as contradições quanto à composição do corpo docente das UEs do país. Então, será possível apreender a assimetria de sua constituição, especialmente quando se analisam tais funções nos estados das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. No capítulo III, será apreciado o desafio dos estados que possuem UEs, quanto à titulação do seu quadro docente, tendo em vista o conteúdo da meta 13 do PNE (2014-2024).

Gráfico 11 – Percentual de docentes em IES privadas com a titulação: sem graduação/graduação, especialização, mestrado e doutorado, por regiões da federação – ano de 2016



Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Nesse sentido, reitera-se a necessidade de se compreender e analisar os desafios das metas do PNE (2014-2024) por regiões e estados da federação. As desigualdades regionais e inter-regionais quanto a esse nível da educação no Brasil são intensas e precisam ser contextualizadas e problematizadas. Este estudo identificou que, quanto às UEs, as desigualdades são muito presentes e nos permitem afirmar que elas são constituídas por um conjunto de IES com muitas assimetrias e características institucionais díspares, principalmente quando se tem como referência as universidades estaduais paulistas.

Além de estabelecer meta para a expansão de matrículas de graduação e a melhoria da titulação dos docentes que atuam na educação superior do país, o PNE (2001-2010) e o PNE (2014-2024) também se ocuparam em prever a elevação do número de mestres e doutores titulados na pós-graduação no Brasil. O PNE (2001-2010) reservou dois objetivos e metas: a primeira visava "estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados", e o segundo era "promover o aumento anual do número de mestres e de doutores formados no sistema nacional de pós-graduação em, pelo menos, 5%" (BRASIL, 2001, p. 37).

A tabela 9 apresenta os dados referentes à evolução do número de mestres e doutores titulados no Brasil e por regiões da federação, entre 2001 e 2016. No período de 2001 a 2010, ocorreu um crescimento de 87% na titulação de doutores e de 98% na de mestres. Entre 2012 e 2016, esse crescimento foi de 48,1% e 26,5%, respectivamente.

Tabela 9 - Evolução do quantitativo de mestres e doutores titulados no Brasil e regiões da federação – 2001 a 2016

Ano	Brasil		Centro-Oeste		Sul		Sudeste		Nordeste		Norte	
	Doutores	Mestres	Doutores	Mestres	Doutores	Mestres	Doutores	Mestres	Doutores	Mestres	Doutores	Mestres
2001	6.040	20.013	116	1.017	621	4.022	4.965	12.473	303	2.239	35	262
2002	6.894	24.444	137	1.434	769	5.057	5.584	14.614	366	2.900	38	439
2003	8.094	27.649	192	1.681	1.072	5.514	6.267	16.622	510	3.313	53	519
2004	8.093	26.658	207	1.526	1.033	5.208	6.171	16.146	637	3.160	45	618
2005	8.989	30.634	225	1.912	1.228	6.261	6.780	17.864	693	3.822	63	775
2006	9.366	32.261	289	2.150	1.312	6.637	6.885	18.335	792	4.190	88	949
2007	9.915	32.890	305	2.127	1.491	6.779	7.084	18.465	930	4.606	105	913
2008	10.711	36.014	395	2.515	1.659	7.083	7.509	19.657	1.035	5.483	113	1.276
2009	11.368	38.788	455	2.718	1.816	7.687	7.733	20.868	1.219	6.123	145	1.392
2010	11.314	39.590	448	2.530	1.770	8.103	7.662	20.800	1.261	6.750	173	1.407
2011	12.321	43.233	532	3.069	2.028	8.902	8.011	22.170	1.535	7.505	215	1.587
2012	**13.912**	**47.138**	**622**	**3.358**	**2.421**	**9.949**	**8.807**	**23.480**	**1.798**	**8.301**	**264**	**2.050**
2013	15.585	50.639	829	3.861	2.754	10.686	9.596	24.839	2.131	9.282	275	1.971
2014	**17.048**	**51.527**	**917**	**4.061**	**3.168**	**10.863**	**10.215**	**25.106**	**2.429**	**9.502**	**319**	**1.995**
2015	18.625	54.924	974	4.139	3.530	11.664	11.053	26.882	2.690	10.145	378	2.094
2016	**20.603**	**59.614**	**1.097**	**4.782**	**4.148**	**12.450**	**11.917**	**28.791**	**2.956**	**10.863**	**485**	**2.728**
Δ 2001-2010	87,3%	97,8%	286,2%	148,8%	185%	101,5%	54,3%	66,8%	316,2%	201,5%	394,3%	437%
Δ 2012-2016	48,1%	26,5%	76,4%	42,4%	71,3%	25,1%	35,3%	22,6%	64,4%	30,7%	83,7%	33,1%

Fonte: Geocapes – 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

O PNE (2014-2024) estabeleceu, na meta 14, "elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores" (BRASIL, 2012, p. 23). Considerando os dados do ano de 2014, contidos na tabela 9, seria necessário que ocorresse um acréscimo de 8.473 novos mestres e de 7.952 novos doutores titulados anualmente até 2024, para que o país cumprisse o estabelecido por essa meta.

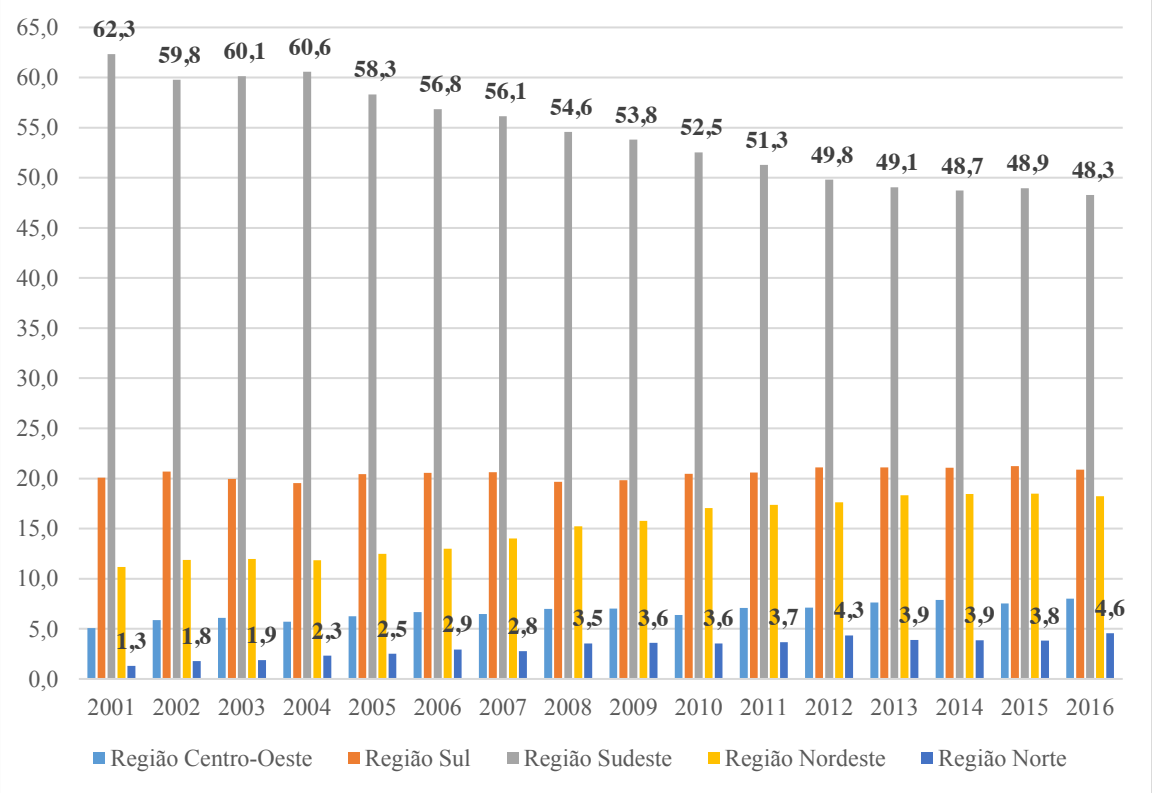
Tendo em vista o proposto pela meta 14 e os dados de 2016 acerca da quantidade de mestres e doutores titulados no país, pode-se afirmar que essa meta está próxima de ser cumprida: o desafio para o seu êxito no país consiste em titular mais 386 novos mestres e 4.397 novos doutores, anualmente, até 2024 para o atendimento do proposto por essa meta. Quanto à titulação de doutores, é necessário um crescimento de 21,34% até o final da vigência do Plano.

A observação da evolução do crescimento na titulação de mestres e doutores por regiões da federação mostra que, embora os dados apresentem que a região Sudeste é

a que possui os maiores índices de mestres e doutores titulados no país, é preciso ressaltar que ocorreu um crescimento nas demais regiões do país, no período que compreende os dois planos de educação pós-CF de 1988. Entre 2001 e 2010, a região Centro-Oeste apresentou um crescimento de 286% na titulação de doutores e de 149% na titulação de mestres. Esse mesmo crescimento foi de 185% e 101% na região Sul, de 316% e 201% na região Nordeste e de 394% e 437% na região Norte, respectivamente.

O gráfico 12 retrata a série histórica de 2001 a 2016 da distribuição percentual dos mestres titulados no país, por regiões da federação, e evidencia que está em curso um sútil processo de redução na participação da região Sudeste no total desses titulados no país. Em 2001, essa região foi responsável por 62,3% dos mestres titulados no país e em 2016 esse percentual foi de 48,3%.

Gráfico 12 – Percentual de mestres titulados no Brasil, por regiões da federação – 2001 a 2016

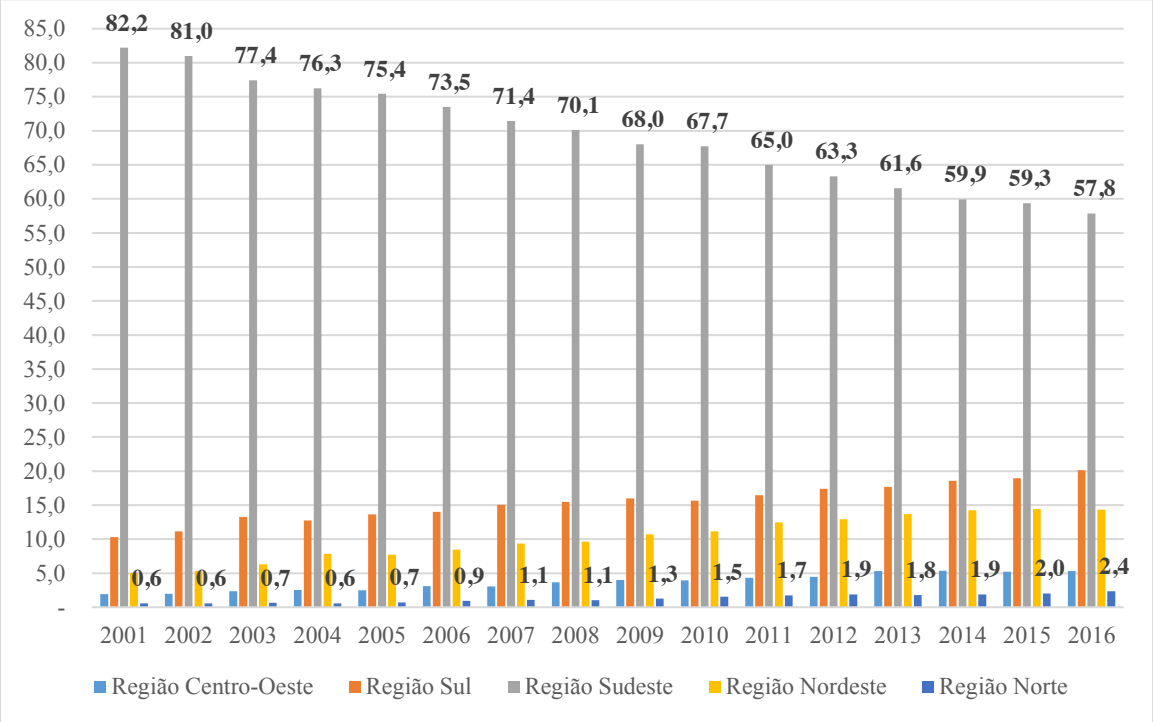


Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados da tabela 9.

O gráfico 13 apresenta essa mesma série histórica com as informações referentes ao percentual de doutores titulados por regiões e mostra que também ocorreu uma redução na participação percentual da região Sudeste na titulação de doutores no país. No ano de 2001, essa região foi responsável por 82,2% do total do país e, em 2016, esse percentual foi de 57,8. Embora a oferta de pós-graduação no Brasil reflita as desigualdades

entre as regiões da federação, é preciso considerar que está em curso um tênue processo de desconcentração da pós-graduação *stricto sensu* da região Sudeste para as demais regiões do país.

Gráfico 13 – Percentual de doutores titulados no Brasil, por regiões da federação – 2001 a 2016



Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados da tabela 9.

A desigualdade regional e inter-regional é marcante quanto à oferta de pós-graduação no país. A região Norte, por exemplo, no ano de 2001, foi responsável por 0,6% dos doutores; em 2010, por 1,5% e, em 2016, por 2,4% do total dos doutores titulados no país. Na região Nordeste, esses percentuais foram de 5%, 11,1% e 14,3%, respectivamente. Outra possibilidade de análise quanto aos dados da pós-graduação *stricto sensu* no país é a apreciação da distribuição de sua oferta por categoria administrativa. Essa perspectiva de análise evidencia que essa oferta é majoritariamente realizada por IES públicas, em especial pelas UFs e pelas UEs paulistas.

Conforme dados da Capes, do total dos 26.053 mestres e doutores titulados no país no ano de 2001, 50% foram titulados em IES federais, 34,8% em IES estaduais, 0,2% em municipais e 15% em instituições privadas. No final da vigência do primeiro Plano de Educação pós-CF de 1988, dos 50.904 mestres e doutores titulados, 52,6% foram nas federais, 27,9% em estaduais, 0,7% em municipais e 18,8% em privadas. É preciso considerar a elevação da participação das instituições federais no total dos mestres e doutores e titulados no país: em 2014 elas foram responsáveis por 56,5% do total, enquanto

as estaduais contribuíram com 26%, as municipais com 0,5% e as privadas com 16,9%. Os dados referentes à participação das UEs na oferta de pós-graduação serão apresentados e analisados no capítulo II.

A fim de apurar qual seria o desafio a ser superado quanto à meta 14 do PNE (2014-2024), este estudo realizou o cálculo da relação existente entre o número de matriculados e titulados, no ano de 2016, com o objetivo de realizar a projeção das novas matrículas em cursos de mestrado e doutorado que seriam necessárias, a partir de 2016, para a obtenção de 60.000 mil mestres e 25.000 mil doutores titulados até o final da vigência do Plano.

Segundo consta dos dados da tabela 10, a relação entre as matrículas existentes em cursos de mestrado e doutorado, no ano de 2016, e o quantitativo de mestres e doutores titulados nesse mesmo ano é de 37,45% e 19,14%, respectivamente. Nessa perspectiva, para que haja um acréscimo de 386 novos mestres titulados é necessário que ocorra a criação anual de 14.456 novas matrículas em cursos de mestrado no país e, para que ocorra um acréscimo de 4.397 novos doutores titulados, seria necessário um acréscimo anual de 84.159 novas matrículas em cursos de doutorado no país.

Tabela 10 - Novas matrículas de pós-graduação *stricto sensu* necessárias para o alcance da meta 14 do PNE (2014-2024), no Brasil, até 2024

	Acréscimo de mestres titulados por ano entre 2016 e 2024 para o êxito da meta 14	**Acréscimo de doutores titulados por ano entre 2016 e 2024 para o êxito da meta 14**	**Relação entre mestres matriculados e titulados no Brasil em 2016**	**Relação entre doutores matriculados e titulados no Brasil em 2016**	**Acréscimo de matrículas de mestrado necessárias para o êxito da meta 14 até 2024**	**Acréscimo de matrículas de doutorado necessárias para o êxito da meta 14 até 2024**
Brasil	**386**	**4.397**	37,45	19,14	**14.456**	**84.159**

Fonte: Geocapes – 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Neste capítulo, foi realizada uma breve contextualização histórica e teórica sobre as tentativas de implantação de planos de educação no país e também sobre os dois planos aprovados após a CF de 1988, com ênfase especial nesses dois últimos, nas metas e estratégias previstas para a educação superior. A fim de contextualizar os desafios propostos por essas metas ao país, foi realizada análise subsidiada por séries históricas estatísticas e discussão teórica da evolução de seus principais indicadores e também das suas relações com o contexto político e econômico.

As análises deste capítulo também contemplaram a avaliação dos dois primeiros anos de vigência das metas 12, 13 e 14 e a realização de projeções que indicam

os desafios que ainda precisam ser superados para o alcance dessas metas até o ano de 2024. Os dados obtidos por essas projeções apontam que o desafio mais imperativo a ser superado quanto a essas metas centra-se na expansão de matrículas e matrículas públicas de graduação.

O próximo capítulo tem como propósito discutir a atuação das UEs no contexto da educação superior do país mediante análise da evolução de suas IES, matrículas, perfil das matrículas, titulação do corpo docente, atuação na pós-graduação *stricto sensu* e análise de suas características acadêmicas, tendo em vista critérios de classificação institucionais e normativos.

CAPÍTULO II
AS UNIVERSIDADES ESTADUAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: EXPANSÃO E CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS

Este capítulo foi construído com quatro itens. Dessa forma, os dois primeiros tratam do contexto histórico de surgimento das UEs, seus desafios institucionais e como elas estão inseridas no contexto da educação superior no país, por meio da análise da evolução de suas instituições, matrículas e perfil do corpo docente. Já o terceiro item apresenta a atuação das UEs por regiões da federação, cuja exposição revela as assimetrias existentes entre essas instituições também por região. Por fim, as UEs foram tratadas na sua especificidade, por meio da análise de informações institucionais, tendo em vista critérios de classificação institucional e normativos. Neste capítulo, os dados e informações sobre as UEs foram sendo tratados de forma que se pudesse compreendê-las no conjunto, na sua atuação por região e ainda por suas especificidades individuais.

2.1 As UEs no contexto da educação superior brasileira: histórico e expansão institucional

Conforme delineado no capítulo anterior, as UEs, criadas e mantidas pelos estados da federação, não compõem o Sistema Federal de Educação Superior e são subordinadas ao Sistema Estadual de Educação de seus estados, com exceção para a oferta de educação a distância. Os estadospossuem a competência legal para desenvolverem seus processos regulatórios de autorização, reconhecimento, credenciamento e os de avaliação. A LDB/1996 também prevê que eles são os responsáveis por manterem as IEES de seus sistemas de ensino.

Essa especificidade na legislação quanto às UEs corrobora para que elas se constituam como um segmento heterogêneo, distinto do federal, que é composto pelas IES federais e privadas, com particularidades próprias, pois possuem mantenedores diferentes com regulamentações próprias. Sendo assim, Martins (2000) as classificou como um subcampo no contexto da educação superior no Brasil e reitera que

> As universidades estaduais constituem um **segmento bastante específico no conjunto do ensino superior do país**. Ao contrário das universidades federais e particulares, **elas encontram-se fora da alçada do MEC, uma vez que são financiadas e supervisionadas pelos seus respectivos estados**, e por se encontrarem exclusivamente sob a supervisão da esfera estadual **ficam relativamente à margem do sistema nacional de ensino superior do país**. Nesse sentido, torna-se necessário produzir pesquisas mais sistemáticas sobre

> esse segmento para avaliar o seu potencial, integrá-lo às políticas nacionais voltadas ao ensino superior para a melhoria acadêmica do conjunto do sistema. (MARTINS, 2000, p. 45. Grifos da autora)

Além das especificidades das UEs no contexto da educação superior do país, Martins (2000) evidenciou a inexistência de estudos que contemplassem a discussão dessas instituições tomadas em seu conjunto e ainda ressaltou que os trabalhos existentes sobre esse segmento se dirigiam a estudos específicos de casos, em especial acerca das estaduais paulistas que já eram academicamente consolidadas. Destacou também a necessidade de integrar essas IES às políticas nacionais para o ensino superior do país, em prol da melhoria de suas condições acadêmicas, uma vez que

> Os dados existentes sobre esse subcampo **indicam que trata-se também de um sistema bastante heterogêneo de vocação acadêmico-institucional, de qualificação acadêmica dos docentes, das carreiras oferecidas e da integração entre ensino e pesquisa**. De um total de 30 universidades estaduais, 16 oferecem cursos de mestrado e 8 possuem programas de doutorado. Como já foi salientado, as estaduais paulistas têm uma expressiva participação nesse sistema de pós-graduação, principalmente de doutorado. **Se várias universidades estaduais não se destacam pela atividade de pesquisa, nem por isso deixam de oferecer múltiplos e relevantes serviços educacionais e de extensão, mantendo uma relação bastante dinâmica com a sociedade.** (MARTINS, 2000, p. 46. Grifos da autora)

Outro desafio apontado por Martins (2000) para o desenvolvimento institucional das UEs vincula-se à garantia do previsto no art. 207 da CF de 1988, visto que "a autonomia das UEs no campo do poder político local representa uma condição necessária para o seu fortalecimento institucional, ou seja, para a organização de uma vida intelectual fundada em princípios e valores estritamente acadêmicos" (*Ibid*., p. 46). O estudo desse autor abordou questões sobre o ensino superior no Brasil, na década de 1990, indicando as ingerências sofridas pelas UEs naquele período e a necessidade de políticas que garantissem o desenvolvimento institucional e acadêmico desse setor da educação superior pública do país. Apontou ainda que,

> Como uma parte expressiva das universidades estaduais é de criação recente, ou seja, ainda **possui pouca tradição na constituição de um poder acadêmico interno capaz de neutralizar interferências**, principalmente do poder político estadual, **torna-se necessário criar mecanismos efetivos que preservem a liberdade acadêmica dessas instituições**. **Elas não podem ser tratadas como um mero apêndice do setor burocrático local**, com dirigentes, docentes e funcionários contratados e/ou substituídos **em função dos interesses momentâneos dos governos estaduais, dos partidos políticos ou dos grupos de oposição.** (*Ibid*., p. 46. Grifos da autora)

Quanto às características institucionais das UEs brasileiras, um pioneiro estudo técnico sobre esse assunto foi coordenado por Helena Sampaio, Elisabeth Balbachesky e Verónica Peñaloza e publicado em 1998 pelo Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior

(Nupes) da Universidade de São Paulo (USP)[23]. O objetivo do estudo foi realizar o levantamento e a caracterização do conjunto das UEs, buscando evidenciar as diferenças de perfil institucional desse segmento da educação superior pública no país com dados até o ano de 1996. E umas das principais motivações da pesquisa era a inexistência de estudos que contemplassem o conjunto dessas instituições e o desconhecimento de sua atuação no contexto da educação superior no país. Na ocasião da realização do levantamento dos dados, as autoras evidenciaram que

> **Não existem estudos sobre as universidades estaduais em seu conjunto**, **embora a literatura sobre algumas universidades estaduais, sobretudo as mais antigas ou com notoriedade acadêmica nacional e internacional, seja relativamente ampla**. Em geral, trata-se de trabalhos centrados sobre a criação e desenvolvimento da universidade em questão, seus projetos e estratégias institucionais. **Esses estudos têm como objeto as universidades estaduais paulistas** – Universidade de São Paulo, Universidade de Campinas e Universidade Estadual de São Paulo –, **a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, ou ainda a rede de universidades estaduais do Paraná**. As demais universidades estaduais não se têm constituído em objeto de estudos mais sistematizados, com alcance acadêmico além da própria instituição que é tratada. (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 10. Grifos da autora)

Essa publicação do Nupes tornou-se referência para outros estudiosos, que, posteriormente, desenvolveram pesquisas contemplando as UEs. Entre eles, destacam-se Fialho (2005), Lima e Santos (2011), Andrade (2012), Carvalho (2013), Faria (2013), Lopes e Passos (2015). A maior parte dessas pesquisas realizadas foi estudo de caso específico de alguma UE ou educação superior ofertada pelo poder público estadual. Já as pesquisas realizadas por Fialho (2005) e Carvalho (2013) contemplaram discussões acerca do conjunto das UEs, porém, o objeto de estudo principal dessas autoras foi a Uneb e a UEG, respectivamente.

Então, neste capítulo, será retomada a apreciação de alguns dos indicadores institucionais que foram analisados sobre as UEs na pesquisa realizada por Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998), Fialho (2005) e Carvalho (2013). Todavia, a delimitação temporal de análise definida neste estudo será de 2001 a 2016, que compreende o período dos dois planos de educação do país pós-CF de 1988. Portanto, este estudo inova ao realizar também a análise da participação das UEs por regiões e, em alguns aspectos, por estado da federação e análises por UE.

Essa apreciação mais detalhada objetiva apresentar as configurações sobre o perfil de atuação dessas instituições nas diversas regiões e estados onde atuam e os seus

[23] Este estudo encontra-se disponível no link: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9804.pdf>.

desafios institucionais possíveis de serem identificados por meio da análise dos dados expostos e também mostrar a evolução já ocorrida. Entretanto, esse levantamento não possui o objetivo de estabelecer uma hierarquia entre as UEs, mas, sim, de tentar compreender os diferentes papéis e características institucionais desse conjunto.

O relatório final da pesquisa publicada pelo Nupes é composto por duas partes. Dessa forma, a parte I refere-se ao delineamento da pesquisa, do levantamento das universidades e dos instrumentos da pesquisa. A segunda parte, por sua vez, ocupou-se em apresentar as características das UEs, a sua distribuição por região geográfica e estado da federação, a criação do primeiro curso e reconhecimento como universidade, a trajetória institucional e organização administrativa que se subdividiu pela análise dos cursos oferecidos, o perfil do corpo docente e discente, a pesquisa e a prestação de serviços, a estrutura física e o financiamento.

Sobre a trajetória das UEs no país, as autoras Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998) estabeleceram três momentos que marcaram a história dessas instituições no país até a finalização da pesquisa, ocorrida no final da década de 1990. Segundo elas, a primeira fase é a de criação das UEs em que

> Alguns estados da Federação, em parceria com lideranças políticas, intelectuais e representantes da sociedade, tomaram a iniciativa de criar suas próprias instituições universitárias, antecipando-se, dessa forma, à política do Governo Federal para a criação de uma universidade no Brasil. Essa fase teve início em 1912, quando foi criada a primeira universidade brasileira, a Universidade do Paraná. Essa instituição resultou da iniciativa de grupos locais que contaram com o apoio do Governo de Estado. Esse primeiro período estende-se até meados da década de quarenta. (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 4)

É oportuno destacar que nessa fase de criação das primeiras UEs, embora essas instituições tivessem sido criadas por iniciativa dos estados da federação, havia a participação financeira da União para a sua manutenção que

> comprometia-se, ainda, a cooperar, mediante repasse de recursos para a manutenção das instituições de ensino superior sob a coordenação dos governos de estado. No decorrer de pouco mais de vinte anos, foram criadas as seguintes instituições estaduais: Universidade de São Paulo, 1934; Rio Grande do Sul, 1934; Bahia,1946 e Pernambuco em 1946, estas últimas parcialmente mantidas pelo Governo Federal; Universidade do Paraná, 1946, a despeito de ter sido criada em 1912; Paraíba, 1955 e Juiz de Fora, 1955 [...]. (*Ibid*., p. 6)

A segunda fase do histórico dessas instituições no país compreende o período entre o ano de 1940 até o início da década de 1960, etapa marcada pela federalização das IEES que

> caracterizou-se não só pelo fim das iniciativas de grupos locais e regionais visando à implantação de suas próprias universidades no âmbito dos respectivos estados, mas, principalmente, pela diminuição no número de universidades

> estaduais no sistema de ensino superior em seu conjunto. A diminuição foi, na realidade, a contrapartida de um outro processo: o da federalização das instituições de ensino superior. Várias universidades estaduais, que haviam sido criadas nas décadas anteriores, foram federalizadas a partir do final dos anos 40. O período de federalização de universidades e estabelecimentos isolados encerrou-se antes de 1964, sendo que 1960 e 1961 foram os anos em que o processo de federalização ocorreu de forma mais intensa. (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 5)

Segundo as autoras, as reinvindicações pela federalização das UEs eram multifatoriais e estavam vinculadas tanto às pressões do movimento estudantil, que pleiteavam ampliação de vagas e gratuidade no ensino superior, quanto pelo quadro de servidores dessas instituições, que almejava o enquadramento no serviço federal. Parafraseando Cunha (1989), as autoras afirmam que essas reivindicações eram ratificadas devido aos "orçamentos escassos dos Governos de Estado, considerados, da perspectiva dos grupos locais, insuficientes para atender às necessidades de ampliação e/ou de consolidação das universidades" (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 6). É notório observar, pois, que os dilemas quanto ao financiamento das UEs já estavam presentes desde as origens de sua constituição.

Por sua vez, a terceira etapa dessa trajetória refere-se ao período de uma nova expansão das UEs com o fim do processo de federalização e possui como marco o começo da década de 1980, visto que,

> em um período de dezesseis anos, entre 1980 e 1996, **o número de universidades estaduais no país passou de 9 para 31, o que representa um crescimento da ordem de 178,0%, superado apenas pelo crescimento do número de universidades privadas**, que foi de 195,0% [...]. A expansão do número de universidades estaduais intensificou-se a partir dos anos 80, precisamente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que estabeleceu o princípio da autonomia universitária [...]. O incremento no número das universidades estaduais implicou, com efeito, em uma expansão significativa nas matrículas neste segmento público do ensino superior. **No período entre 1980 e 1996, elas mais do que duplicaram o número de alunos, passando de 81.525 para 204.389**. **Com isso, passaram a representar 18,4% das matrículas nas universidades do sistema nacional** [...]. (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 7-8. Grifos da autora)

Além do considerável crescimento apresentado entre o período de 1980 até 1996 quanto ao número de instituições e matrículas, os dados que foram analisados por Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998) evidenciam que as UEs também se destacaram dentre as IES públicas, no período de 1980 a 1994, com o maior crescimento no número de cursos, vagas, inscritos no vestibular, ingressos e concluintes, embora vivenciassem desafios quanto ao seu perfil institucional e quanto ao seu financiamento pelos estados e restrita participação financeira do governo federal. As autoras ainda reiteram que,

> do ponto de vista financeiro, **o relacionamento das Universidades Estaduais com o MEC e com outras agências federais de fomento é muito restrito**. Fogem a essa regra as grandes universidades estaduais, como as três paulistas - USP, UNICAMP e UNESP - e a UERJ, no Estado do Rio de Janeiro. O MEC, tradicionalmente, não repassa recursos orçamentários de forma automática, embora algumas universidades tenham tido acesso a alguns programas gerais deste órgão [...]. **Em suma, a relação entre o MEC e as universidades estaduais não difere muito da interação que esse órgão estabelece com as universidades particulares: ausência de dotações orçamentárias e a vigência de uma política de recursos mediante a apresentação de projetos competitivos.** Nesse sentido, para boa parte das universidades estaduais que ainda não alcançou os padrões acadêmicos considerados adequados da perspectiva do MEC e de seus órgãos assessores, os recursos federais aportados são de pouca monta. (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 62. Grifos da autora)

Cabe destacar que a relação do governo federal com as UEs já consolidadas, como a USP, Unicamp, Unesp e outras, dá-se, principalmente, mediante transferências de recursos do fundo público federal para projetos e bolsas via Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Capes, Empresa Brasileira de Inovação e Pesquisa (Finep) e outros. Dado o alto número de doutores e de programas de pós-graduação dessas instituições, os recursos financeiros repassados pelo governo federal para essas instituições são consideráveis.

Essa circunstância apresentada indica a fragilidade quanto às políticas do governo federal que contemplassem as UEs pela sua natureza pública, que reconhecessem sua atuação nas diversas regiões do país, para que pudessem contribuir com seus processos de institucionalização acadêmica, expansão e manutenção. A pesquisa realizada pelo Nupes indicou que a relação entre as UEs e os órgãos federais não era amistosa, uma vez que

> vários reitores de universidades estaduais, que ainda não se consolidaram em termos acadêmicos reclamaram dessa ausência de incentivos financeiros por parte do MEC para suas respectivas instituições. Pode-se contra-argumentar que a responsabilidade da manutenção das universidades estaduais é dos seus respectivos governos estaduais, seus credores. O fato de algumas dessas universidades terem acesso a significativos recursos federais em um sistema competitivo de projetos mostra que o caminho teoricamente está aberto a todas universidades, as privadas inclusive. Entretanto, da perspectiva dos reitores das universidades estaduais, sobretudo daquelas que estão fora do circuito dos recursos federais, **as dificuldades são maiores do que se supõe. É generalizada a queixa entre esses reitores de que a relação de suas instituições com o MEC tende a ser unilateral; ou seja, o Governo Federal faz exigências acerca do percentual mínimo de professores com títulos de Mestre ou de Doutor e contratados em regime de trabalho de tempo integral e, com base nesses critérios, procede-se avaliação dos cursos de Graduação; por outro lado, o MEC disponibiliza muitos poucos recursos para que essas instituições tenham condições de melhorarem a sua qualidade**. (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 63. Grifos da autora)

Além da ausência de colaboração da União para o desenvolvimento institucional e acadêmico das UEs, o estudo do Nupes indicou que elas também vivenciam desafios quanto ao financiamento promovido pelos estados, que, muitas vezes, não o regulamentaram com percentuais específicos a serem destinados às UEs de sua federação. Essa circunstância corrobora situações de "arbitrariedade e a imprevisibilidade na fixação anual do orçamento pelo Poder Executivo" (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 57), que comprometem, sobremaneira, o desenvolvimento das atividades dessas instituições. As autoras ressaltam ainda que

> **O financiamento não vinculado ao orçamento do Estado é a situação da grande maioria das universidades estaduais**. Em geral, os orçamentos dessas universidades fazem parte do orçamento de alguma Secretaria de Estado [...]. Essa forma de proceder à elaboração do orçamento leva, invariavelmente, a **um orçamento em que a folha de pessoal é basicamente igual à folha do ano anterior,** acrescida de um eventual aumento concedido ao funcionalismo estadual. **Recursos para custeio são geralmente incluídos com uma razoável correspondência em face das necessidades da Universidade, enquanto os recursos para investimento são, em regra, escassos ou até mesmo inexistentes,** segundo a avaliação geral dos reitores. Constata-se, ainda, nas falas dos reitores, que ao longo do processo de construção do orçamento da universidade **é comum a reivindicação de emendas junto a deputados estaduais**, já que são estes que aprovam a proposta orçamentária oriunda do Governo Estadual. Muitas vezes ocorre a inclusão de emendas, especialmente no que se refere a custeio e investimento. **A despeito disso, a liberação não é garantida** [...]. Na prática, o que acontece, de acordo com os depoimentos dos reitores, é o orçamento de pessoal ser liberado de forma integral e pontual. **Evidentemente, há exceções**. **A Fundação Universidade Estadual de Alagoas, segundo seu Reitor, atrasou os salários de seus servidores por mais de oito meses, em virtude da grave crise financeira daquele Estado**, atingindo a todos os servidores estaduais. (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 60-61. Grifos da autora)

A imprevisibilidade era um elemento de considerável destaque quando as autoras trataram do financiamento das UEs. A citação acima evidencia as fragilidades quanto ao fomento dessas IES, que, via de regra, estava vinculado a outros órgãos públicos e possuía pouca margem de recursos de custeio e capital. As autoras esclarecem:

> **quanto às despesas de custeio, o padrão é a liberação de valores abaixo dos previstos e nem sempre em forma de duodécimos** – isto é, o desembolso pode não ser mensal. Também para esse item orçamentário, há exceções. Para a Universidade Estadual do Ceará, segundo o seu Reitor, a liberação tem sido adequada e regular. **Em relação às verbas para investimento, os reitores foram unânimes em reconhecer que muito pouco se pode esperar dos cofres públicos estaduais. Mesmo havendo previsão orçamentária, a liberação dos valores, em geral, fica muito abaixo do previsto e, nos casos mais drásticos, nem sequer ocorre.** (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 61. Grifos da autora)

Além do contexto de imperativos desafios quanto ao financiamento dessas instituições, as autoras ressaltam que, no caso das UEs que já possuíam uma vinculação específica no orçamento dos estados, a situação também não era tão confortável e previsível

e havia situações em que "o valor definido está muito aquém das necessidades, não cobrindo nem a folha de pessoal" (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 58). Em outros casos, como o da Uerj, "o percentual é adequado, mas dificilmente é liberado pelo Governo Estadual, conforme declarou o Reitor desta Universidade." (*Ibid*., p. 59). Dentre as UEs pesquisadas, o estudo destacou o modelo de financiamento adotado para as estaduais paulistas:

> A experiência mais notória de financiamento vinculado ao orçamento é a do sistema paulista. O estabelecimento do financiamento vinculado data de 1989. Desde então, pressões provenientes tanto das Universidades – USP, UNICAMP e UNESP – quanto do Governo Estadual concorreram para mudanças no procedimento para a fixação do montante a ser destinado às instituições. As universidades conseguiram elevar o percentual inicialmente fixado e o Governo Estadual procurou estabelecer um teto, baseado nas despesas de anos anteriores – em períodos de crescimento econômico –, alegando que os recursos exigidos eram excessivos. **No entanto, nada foi proposto para enfrentar os períodos de recessão, em que os recursos poderiam se tornar insuficientes até mesmo para cobrir a folha de pessoal**. (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p. 59)

Outra dimensão do perfil institucional das UEs, que foi apreciada por esse estudo do Nupes, versa sobre o modelo de criação dessas instituições. Segundo as autoras, a maioria das UEs não foi criada a partir de projetos consistentes para serem universidades. Isso porque grande parte delas eram IES isoladas, que ofertavam ensino superior mantido pelo Estado ou iniciativa privada e foram transformadas em universidades.

> Apesar de as universidades estaduais terem trajetórias diferentes, elas têm pelo menos um traço comum: **a maioria é originária de instituições de ensino superior com mais de 30 anos de existência, ou seja, seus primeiros cursos foram criados antes de 1970** [...]. Com exceção da USP, já criada como universidade em 1934, e da UERJ, cujo primeiro curso data de 1950 e foi reconhecida como universidade em 1953, **a maioria das instituições só foi reconhecida como universidade a partir dos anos 70**. **Boa parte delas foi transformada em universidade somente na década de 1990**, tendo, portanto, no máximo, cinco anos de existência, como instituição universitária [...]. (*Ibid*., p. 16-17. Grifos da autora)

Perante o exposto, verifica-se que o padrão de criação das UEs ocorreu pela transformação de IES já existentes em universidades, ou seja, pela aglutinação, alinhando-se ao modelo de criação das demais universidades no país. "A tentativa de estabelecer o modelo universitário para a universidade brasileira, entretanto, resumia-se na mesma técnica de organização por aglutinação" (FIALHO, 2005, p. 29). Essa autora acrescenta que,

> confirmando a modalidade de implantação do modelo universitário brasileiro, as universidades estaduais – e as universidades estaduais *multicampi* – são originárias de procedimentos similares e carregam, consigo, as suas inevitáveis problemáticas de desagregação físico-espacial e de desconcentração organizacional. Os impactos sobre essas universidades, diferentemente daquelas que integram o sistema federal, é de maior complexidade, em face da fragilidade

> dos governos estaduais para assegurar as condições de financiamento da educação superior. (FIALHO, 2005, p.112)

Desse modo, Fialho (2005) buscou compreender a modalidade organizacional *multicampi* e seus desafios institucionais a partir do estudo da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), de modo mais aprofundado, e de mais cinco universidades, a Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), a Universidade Estadual do Ceará (Uece), a Universidade Estadual do Sudeste da Bahia (Uesb) e a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). Esse estudo identificou que essa característica *multicampi* era predominante em universidades estaduais e configurava-se em um desafio para o desenvolvimento institucional e acadêmico dessas IES, uma vez que essa particularidade organizacional não era considerada como fator distintivo quanto às demais universidades do país. Esclarece que,

> de fato, a configuração *multicampi* tem sido forçada a ajustar-se à estrutura organizacional das universidades formadas por um único *campus* ou localizada em um mesmo município. Genérica, a legislação aplicada sobre a universidade não observa a diferenciação dos seus modelos organizacionais e espaciais. Isso parece confirmar o não reconhecimento, pelo Estado, do caráter singular e complexo da organização universitária e, particularmente, da instituição universitária *multicampi*. (FIALHO, 2005, p. 21)

As reflexões realizadas por essa autora revelam que o modo de organização caracterizado como *multicampi* possui uma série de desafios que precisa ser compreendida de modo particular, uma vez que compromete o modo de organização institucional. Cabe esse destaque, pois as UEs possuem essa característica quanto ao seu modelo de organização: muitas UEs são formadas por vários campi. Sendo assim,

> é preciso, portanto, reconhecer que as dimensões espaço-temporais e funcionais, na configuração *multicampi*, envolvem problemáticas que precisam ser tratadas no seu caráter diferencial, distinguindo instituições universitárias formadas por um só campus ou por muitos campi e, ainda, se localizadas em um ou mais municípios, pois a *multicampi* a qualifica, de um modo singular, ambos os termos: universidade e organização. Ou seja, essas dimensões tanto incidem sobre a organização (e, consequentemente, a gestão) como sobre a natureza desta dada organização, como universidade. (FIALHO, 2005, p. 48)

Fialho (2005) acrescenta, como consequência desse formato de organização institucional *multicampi*, outros dilemas para as UEs que se constituem de múltiplos campi, uma vez que

> esse panorama gera implicações diversas quando considerados os critérios estabelecidos para a qualificação institucional das universidades *multicampi*, as quais tendem a apresentar enormes dificuldades para atender aos parâmetros de titulação docente, produção acadêmica institucionalizada e oferta de cursos *stricto sensu*, nos seus vários *campi*. Tais dificuldades refletem problemas como a fixação de pessoal titulado, condições infraestruturais para a realização de pesquisas (a exemplo de bibliotecas, laboratórios, internet) e difusão da produção intelectual (revistas especializadas), apoio institucional para

> deslocamentos com vistas à participação em eventos científicos, mesmo quando realizados nas dependências da própria universidade e etc. Essa questão atinge as instituições que ainda não dispõem de capacidade instalada, situação na qual se encontra a maioria das universidades estaduais e, inevitavelmente, as *multicampi*, exceção apenas para as paulistas USP, UNICAMP e UNESP e para a UERJ, no Rio de Janeiro [...]. (FIALHO, 2005, p. 55)

Assim, o quadro 1 apresenta a relação nominal das 38[24] UEs brasileiras existentes no país até o ano de 2016, tendo como referência os dados do Inep disponíveis no Censo da Educação Superior e a quantidade de campus/unidades universitárias que as constituem. A análise desses dados revela que a característica *multicampi* ainda é predominante no conjunto dessas instituições.

Quadro 1 – Relação e distribuição das UEs brasileiras, por região e estado da federação, ano de criação e quantidade de campus/unidades universitárias

Estado	Instituições	Ano de criação[25]	Campus ou unidades universitárias[26]
Norte			
RR	Universidade Estadual de Roraima - UERR	2005	06
TO	Fundação Universidade do Tocantins – Unitins	1996	04
AP	Universidade do Estado do Amapá – Ueap	2006	02
AM	Universidade do Estado do Amazonas - UEA	2001	24
PA	Universidade do Estado do Pará – Uepa	1993	20
Nordeste			
PB	Universidade Estadual da Paraíba - UEPB	1987	08
BA	Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS Universidade Estadual do Sudeste da Bahia – Uesb Universidade Estadual de Santa Cruz – Uesc Universidade do Estado da Bahia – Uneb	1976 1987 1991 1983	02 03 01 24
PI	Universidade Estadual do Piauí – Uespi	1988	12
MA	Universidade Estadual do Maranhão – Uema	1981	22
PE	Universidade de Pernambuco – UPE	1990	11
CE	Universidade Estadual do Ceará – Uece Universidade Estadual do Cariri – Urca Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA	1975 1986 1984	11 07 04
AL	Universidade Estadual de Alagoas – Uneal Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas – Uncisal	1995 2005	06 01
RN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Uern	1987	06
Sudeste			

[24] O Censo da Educação Superior de 2016 apresentou uma alteração quanto ao quantitativo de UEs no país, indicando a existência de 39. Detalhando essa informação, essa alteração refere-se ao estado de São Paulo, que passou a constar quatro UEs. Em pesquisa para apurar essa informação, foi identificada a criação da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp). Segundo o *site* desta instituição, ela foi criada em 2012 como uma fundação e depois credenciada como universidade. Para este estudo, serão considerados os dados das 38 UEs no Brasil previstos no Censo de 2015, pois a Univesp ainda não possui um histórico de dados institucionais sobre o seu financiamento e sua inserção no Censo, que ocorreu somente no ano de 2016.

[25] Considerou-se, na legislação consultada, o ano em que a IES foi criada (ou autorizada a criação) com a atual denominação de Universidade Estadual.

[26] Levantamento realizado em 20/06/2017 nos *sites* das UEs. Também não estão sendo considerados os polos de educação a distância.

RJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Uerj	1975	05
	Universidade Est. do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – Uenf	1991	01
MG	Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG	1994	15
	Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes	1994	13
SP	Universidade de São Paulo – USP	1934	08
	Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp	1976	34
	Universidade Estadual de Campinas – Unicamp	1966	03
Sul			
PR	Universidade Estadual de Londrina – UEL	1969	01
	Universidade Estadual de Maringá – UEM	1969	07
	Universidade Estadual do Norte do Paraná – Uenp	2006	04
	Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG	1969	02
	Universidade Est. do Centro Oeste do Paraná – Unicentro	1997	03
	Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste	1994	05
	Universidade Estadual do Paraná – Unespar	2001	07
SC	Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc	1965	06
RS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – Uergs	2001	24
Centro-Oeste			
MS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Uems	1993	15
MT	Universidade Estadual de Mato Grosso - Unemat	1993	13
GO	Universidade Estadual de Goiás - UEG	1999	41

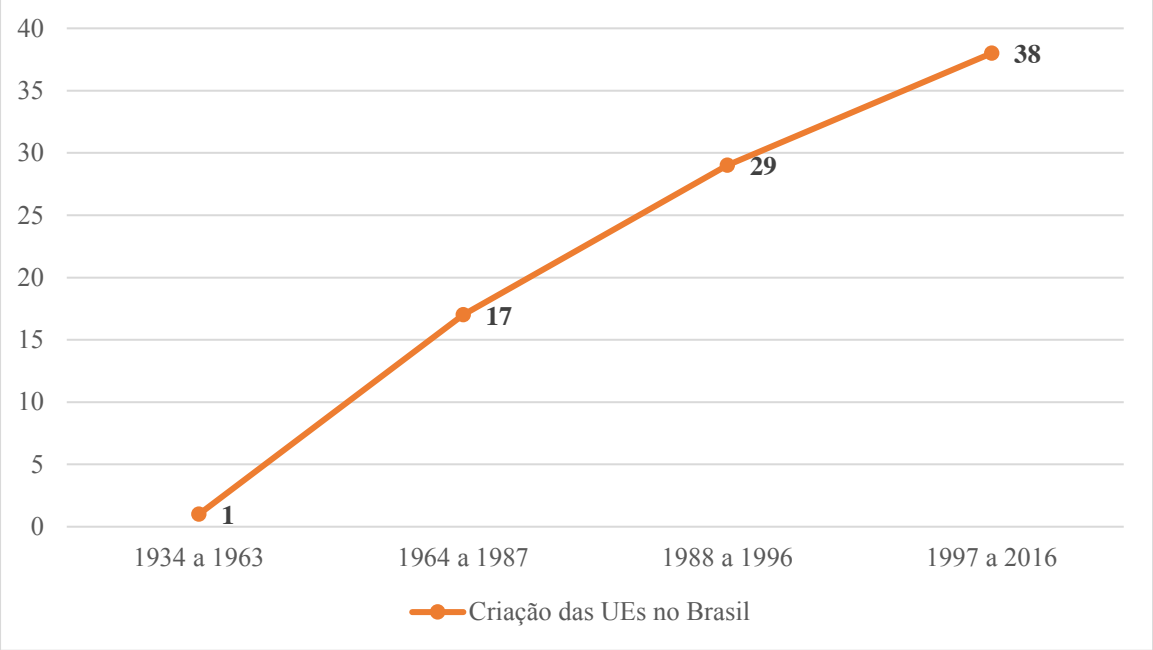
Fonte: Sítios eletrônicos das UEs. Documentos institucionais das UEs. Levantamento realizado em 20/06/2017.

Do total das 38 UEs, quatro possuem um único campus, a Uesc, a Uncisal, a Uenf e a UEL; 11 possuem de dois a cinco campus/unidades universitárias, a UEFS, a Uesb, a UVA, a Unitins, a Ueap, a Uerj, a Unicamp, a Uenp, a UEPG, a Unicentro e a Unioeste. Do conjunto das UEs, 16 são formadas de seis a 15 campus/unidades universitárias, a Uems, a Unemat, a UEPB, a Uespi, a UPE, a Uece, a Urca, a Uneal, a Uern, a UERR, a UEMG e a Unimontes, a USP, a UEM, a Unespar e a Udesc; cinco UEs possuem de 16 a 30 campus/unidades universitárias, a Uneb, a Uema, a UEA, a Uepa e a Uergs e duas UEs possuem mais de 30 campus/unidades universitárias, a UEG com 41 e a Unesp com 34. Do total das UEs no país, cinco localizam-se na região Norte, 14 na região Nordeste, sete na Sudeste, nove na Sul e três na Centro-Oeste.

Porém, é preciso considerar também as diferentes configurações das UEs de um mesmo estado. Por exemplo, o estado do Paraná possui sete UEs, sendo que três foram criadas nas décadas de 1960 e 1970 e as demais ou foram criadas após a CF de 1988 ou após a LDB/1996. Quanto ao número de campus, também há heterogeneidade, pois elas possuem entre um e sete campus. Essa assimetria das UEs de um mesmo estado também pode ser observada por meio de outras características institucionais, tais como: quantidade de matrículas, característica do corpo docente, atuação na pós-graduação, perfil dos cursos, entre outras.

O gráfico 14 mostra a evolução do quantitativo de UEs no Brasil em quatro intervalos: o primeiro de 1934 a 1963, que compreende o período de criação da primeira UE até a instauração da ditadura militar; o segundo de 1964 a 1987, que corresponde ao período da ditadura militar; o terceiro de 1988 a 1996, que contempla o período da redemocratização até a aprovação da LDB/1996; e, por fim, o de 1997 a 2016, que corresponde ao período pós-LDB/1996.

Gráfico 14 – Evolução do quantitativo de UEs no Brasil, por períodos de 1934 a 1963, 1964 a 1987, 1988 a 1996 e 1997 a 2016



Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados do quadro 1.

De acordo com os dados do gráfico 14, entre 1934 e 2016, a evolução das UEs no país foi sempre ascendente. Assim, de 1934 a 1963, o país só contou com a criação de uma UE, mas no intervalo de 1964 a 1987 foram criadas 16. Entre 1988 e 1996, ocorreu a criação de 12 e após a LDB/1996 foram criadas nove UEs. Das cinco UEs da região Norte, três foram criadas após 1996.

A tabela 11 apresenta a descrição nominal e o ano de criação das 38 UEs nos quatro períodos que foram estabelecidos no gráfico 14. Das 16 UEs existentes na região Sul e Sudeste, oito foram criadas entre 1934 e 1987, ou seja, já possuem uma considerável trajetória acadêmica como universidade. Das 12 UEs que foram criadas entre 1988 e 1996, nove foram nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e, das nove criadas após a LDB/1996, cinco também foram nessas três regiões, ou seja, possuem uma trajetória como universidade mais incipiente.

Tabela 11 – Ano de criação das UEs no Brasil, por períodos de 1934 a 1963, 1964 a 1987, 1988 a 1996, 1997 a 2016

1934 a 1963		1964 a 1987		1988 a 1996		1997 a 2016	
UE	**Ano**	**UE**	**Ano**	**UE**	**Ano**	**UE**	**Ano**
USP	1934	**Udesc**	1965	**Uespi**	1988	**Unicentro**	1997
		Unicamp	1966	**UPE**	1990	**UEG**	1999
		UEM	1969	**Uesc**	1991	**UEA**	2001
		UEPG	1969	**Uenf**	1991	**Unespar**	2001
		UEL	1969	**Uepa**	1993	**Uergs**	2001
		Uece	1975	**Uems**	1993	**UERR**	2005
		Uerj	1975	**Unemat**	1993	**Uncisal**	2005
		UEFS	1976	**UEMG**	1994	**Ueap**	2006
		Unesp	1976	**Unimontes**	1994	**Uenp**	2006
		Uema	1981	**Unioeste**	1994		
		Uneb	1983	**Uneal**	1995		
		UVA	1984	**Unitins**	1996		
		Urca	1986				
		UEPB	1987				
		Uesb	1987				
		Uern	1987				
1		**16**		**12**		**9**	

Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados do quadro 1.

No período de realização/finalização da pesquisa de Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998), os dados do Inep indicavam a existência de 27 UEs no ano de 1996. No entanto, essas autoras identificaram outras oito UEs que estavam em funcionamento, mas ainda em processo de reconhecimento como universidade. As autoras consideraram, para efeito da pesquisa, a existência de 31 universidades estaduais no país, no ano de 1996, uma vez que essas instituições já apresentavam "estrutura organizacional universitária e vêm funcionando como tal, foram incluídas na pesquisa" (*Ibid*., p.11).

Consta dos dados da tabela 11 que foram criadas no país nove novas UEs de 1997 até 2016: a Unicentro, em 1997; a UEG, em 1999; a Uncisal e a UERR, em 2005; a Ueap e a Uenp, em 2006; a UEA, a Unespar e a Uergs, em 2001. A criação dessas instituições, incluindo outros aspectos, alterou a dinâmica desse conjunto. Esse novo cenário e as mudanças dele decorrentes desde 1996 ratificam a pertinência e a relevância de este estudo realizar uma nova análise acerca da participação dessas instituições no contexto da educação superior do país, problematizando ainda a participação delas no contexto dos desafios inerentes às metas para a educação superior do PNE (2014-2024).

2.2 As UEs no contexto da educação superior brasileira: instituições, matrículas, corpo docente e titulados na pós-graduação *stricto sensu*

O estudo empreendido neste item e no 2.3 acerca da participação e expansão das IEES e UEs no contexto da educação brasileira foi realizado baseando-se em informações provenientes do Censo da Educação Superior do Inep. É um levantamento que possui, como suporte para o estudo, dados de cunho predominantemente quantitativo. Então, a análise foi desenvolvida por meio de estatística descritiva simples com o objetivo de apresentar a participação e a relevância dessas instituições nas localidades onde estão inseridas e também identificar as principais características institucionais possíveis de se obter pela apreciação desses dados.

Nesse sentido, os dados da tabela 12 fornecem informações sobre a evolução das IEES do país por regiões e organização acadêmica, entre os anos de 2001 e 2016. Nesse período, elas passaram de 63 instituições, em 2001, para 123 em 2016, o que corresponde a 95,2% de crescimento. Apesar do forte acréscimo numérico das IEES, os dados disponíveis mostram que a expansão dessas instituições ocorreu de modo desigual entre as regiões do país e ainda com indícios de uma expansão pautada pela diferenciação institucional, em especial a partir do ano de 2010 na região Sudeste, mais especificamente no estado de São Paulo.

Tabela 12 – Evolução das Instituições de Educação Superior Estaduais no Brasil e regiões da federação, por organização acadêmica – 2001 a 2016

Ano	Brasil				Norte				Nordeste				Sudeste				Sul				Centro-Oeste			
	T	F	C	U	T	F	C	U	T	F	C	U	T	F	C	U	T	F	C	U	T	F	C	U
2001	**63**	33	0	30	**3**	1	0	2	**16**	4	0	12	**24**	17	0	7	**17**	11	0	6	**3**	0	0	3
2002	**65**	34	0	31	**4**	1	0	3	**17**	5	0	12	**23**	16	0	7	**17**	11	0	6	**4**	1	0	3
2003	**65**	34	0	31	**4**	1	0	3	**18**	6	0	12	**22**	15	0	7	**18**	12	0	6	**4**	1	0	3
2004	**75**	43	0	32	**6**	3	0	3	**18**	6	0	12	**28**	21	0	7	**19**	12	0	7	**4**	1	0	3
2005	**75**	42	0	33	**4**	1	0	3	**18**	5	0	13	**30**	23	0	7	**19**	12	0	7	**4**	1	0	3
2006	**83**	49	0	34	**4**	0	0	4	**19**	6	0	13	**37**	30	0	7	**19**	12	0	7	**4**	1	0	3
2007	**82**	47	0	35	**4**	0	0	4	**16**	2	0	14	**39**	32	0	7	**19**	12	0	7	**4**	1	0	3
2008	**82**	46	0	36	**4**	0	0	4	**16**	1	0	15	**39**	32	0	7	**19**	12	0	7	**4**	1	0	3
2009	**84**	45	1	38	**5**	0	0	5	**17**	2	0	15	**43**	35	1	7	**15**	7	0	8	**4**	1	0	3
2010	**108**	69	1	38	**5**	0	0	5	**17**	2	0	15	**67**	59	1	7	**15**	7	0	8	**4**	1	0	3
2011	**110**	72	1	37	**5**	0	0	5	**15**	1	0	14	**71**	63	1	7	**15**	7	0	8	**4**	1	0	3
2012	**116**	77	1	38	**5**	0	0	5	**16**	1	0	15	**76**	68	1	7	**15**	7	0	8	**4**	1	0	3
2013	**119**	80	1	38	**5**	0	0	5	**16**	1	0	15	**79**	71	1	7	**15**	7	0	8	**4**	1	0	3
2014	**118**	78	2	38	**5**	0	0	5	**15**	1	0	14	**34**	75	2	7	**9**	0	0	9	**5**	2	0	3
2015	**120**	81	1	38	**5**	0	0	5	**15**	1	0	14	**86**	78	1	7	**9**	0	0	9	**5**	2	0	3
2016	**123**	**83**	**1**	**39**	**5**	**0**	**0**	**5**	**15**	**1**	**0**	**14**	**89**	**80**	**1**	**8**	**9**	**0**	**0**	**9**	**5**	**2**	**0**	**3**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
Legenda: T (total); F (faculdades); C (centro universitário); U (universidade).

Das 123 IEES em funcionamento no país, no ano de 2016, 39 eram UEs, 83 eram faculdades e uma, centro universitário. A região Nordeste é a que possuía o maior número de UEs, com 15, seguida da região Sul com nove. O estado do Paraná é o que possuía o maior número de UEs em uma mesma federação, sendo sete as UEs paranaenses. A distribuição e a descrição nominal das UEs, por região e estado da federação, foram apresentadas no quadro 1. As cinco IEES da região Norte são UEs, das 15 da região Nordeste, 14 são UEs e das cinco IEES da região Centro-Oeste, três são universidades.

De acordo com os dados da tabela 12, das 83 faculdades estaduais, 80 localizam-se na região Sudeste. Os dados indicam que 67 estão instaladas no estado de São Paulo, 10 no estado do Rio de Janeiro, uma no Espírito Santo e duas em Minas Gerais. O centro universitário estadual que consta dessa região é do estado do Rio de Janeiro. Já as duas faculdades estaduais da região Centro-Oeste são do Distrito Federal, e a da região Nordeste é do estado do Rio Grande do Norte.

Porém, é preciso ressaltar que o objeto deste estudo são as UEs e não contemplará a discussão acerca dessas demais instituições estaduais que estão em funcionamento no país. Entretanto, no que se refere, especificamente, à análise das características institucionais desse segmento, os dados das IEES serão considerados para que se possa mensurar a participação das UEs no contexto das IEES. Os dados a serem apreciados acerca das características das matrículas provenientes do Censo da Educação Superior serão apresentados também por região.

Os dados da tabela 13 apresentam a evolução das matrículas em IEES e nas UEs no Brasil, no período de 2001 a 2016; os valores relativos aos percentuais de matrículas das UEs em relação ao total das matrículas da educação superior, da educação superior pública, e o percentual das matrículas das UEs em relação às IEEs; os percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno e de matrículas presenciais. Nesse período, o crescimento de matrículas das IEES e das UEs foi de 72,9% e 69,9%, respectivamente. Quanto à participação das UEs nas matrículas da educação superior é pertinente considerar que, no ano de 2001, elas eram responsáveis por 10,6% do total das matrículas e por 34,1% do total das matrículas públicas. No entanto, desde 2009 há uma redução nessa participação, que, no ano de 2016, foi de 6,8% e 27,5%, respectivamente.

Tabela 13 - Evolução das matrículas em IEES e UEs no Brasil. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno e de matrículas presenciais - 2001 a 2016

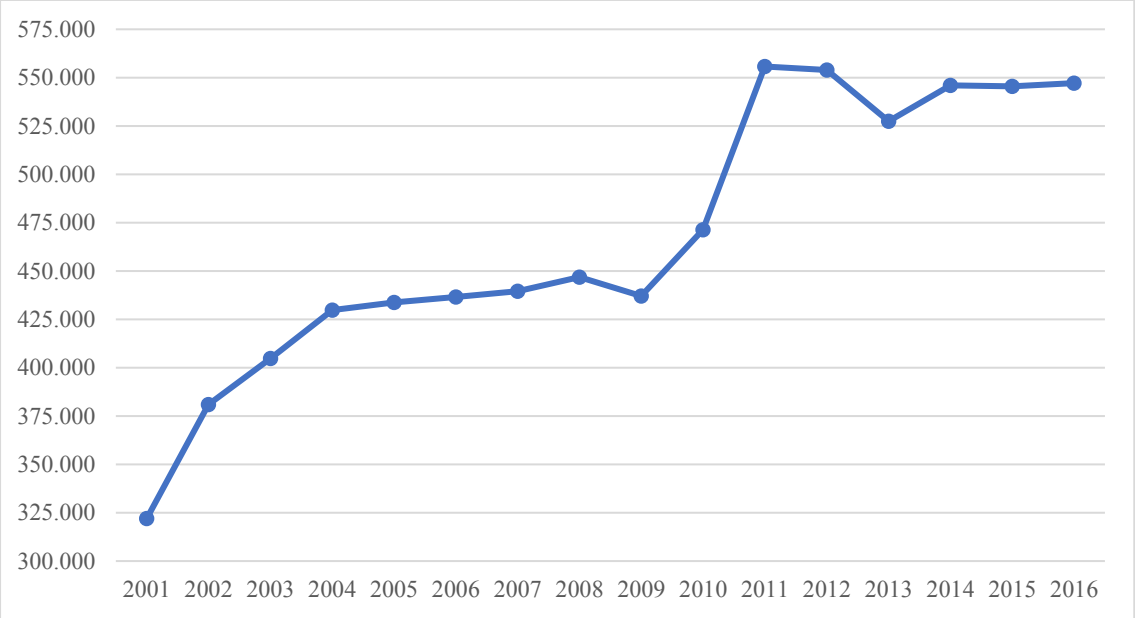
Ano	Matrículas IEES*	Matrículas UEs*	% matrículas das UEs no total de matrículas da educação superior	% matrículas das UEs nas matrículas públicas	% matrículas das UEs em IEEs	% matrículas das UEs no interior**	% matrículas das UEs diurno**	% das matrículas das UEs presenciais*
2001	360.537	322.013	10,6	34,1	89,3	72,0	57,5	-
2002	437.927	380.957	10,8	35,1	87,0	73,6	62,1	-
2003	465.978	404.821	10,3	34,4	86,9	73,1	63,8	-
2004	489.529	429.823	10,2	35,4	87,8	75,1	62,9	-
2005	514.726	433.692	9,5	34,8	84,3	73,9	60,8	-
2006	502.826	436.662	8,9	34,9	86,8	74,9	60,8	-
2007	550.089	439.585	8,4	32,9	79,9	74,2	59,4	-
2008	490.235	446.832	7,7	28,8	91,1	74,0	58,0	-
2009	566.204	437.044	7,3	28,7	77,2	72,4	-***	-
2010	601.112	471.269	7,4	28,7	78,4	70,4	55,4	-
2011	619.354	555.758	8,2	31,3	89,7	70,8	57,6	87,2
2012	625.283	553.997	7,9	29,2	88,6	71,8	60,4	88,3
2013	604.517	527.390	7,2	27,3	87,2	71,6	60,2	91,1
2014	615.849	546.086	7,0	27,8	88,7	72,9	58,7	92,8
2015	618.633	545.485	6,8	27,9	88,2	73,3	60,7	92,4
2016	623.446	547.181	6,8	27,5	87,8	72,5	60,0	92,4
Δ 2001-2016	**72,9%**	**69,9%**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* O Censo da Educação Superior só apresenta os dados do total das matrículas presenciais e a distância a partir de 2011. Os dados das matrículas das IEES e UEs de 2001 a 2010 referem-se às matrículas presenciais.
** O percentual de matrículas das UEs no interior e no turno diurno são referentes ao total das matrículas presenciais.
*** O Censo da Educação Superior de 2009 não traz esse dado.

No que diz respeito à participação das UEs no contexto das matrículas das IEES, é possível dizer que elas são preponderantes, embora tenham ocorrido consideráveis variações nesse período. No ano de 2001, as matrículas das UEs representavam 89,3% do total das matrículas em IEES e, em 2016, esse percentual foi de 87,8%. Nesse período, o crescimento das matrículas das IEES foi de 72,9% e o das UEs foi de 69,9%.

O gráfico 15 ilustra os dados da evolução das matrículas das UEs no Brasil de 2001 a 2016 e apresenta uma dinâmica de constante expansão entre 2001 e 2008, uma oscilação dessas matrículas entre 2008 e 2013, assim como uma certa linearidade entre 2015 e 2016.

Gráfico 15 – Evolução das matrículas das UEs no Brasil – 2001 a 2016[27]



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 13.

Quanto à distribuição das matrículas em UEs por capital e regiões interioranas, os dados da tabela 13 indicam que elas se concentram no interior e mostram a importância dessas instituições no processo de interiorização da educação superior no país. No período analisado, a proporção dessas matrículas no interior sempre foi superior a 70%, sendo que, em 2016, elas representaram 72,5%. Tendo em vista o total de matrículas das UEs no país, no que se refere ao turno de funcionamento, os dados indicam que há maior concentração delas no turno diurno, visto que, no ano de 2016, representavam 60% do total. No entanto, é preciso destacar que, quando se apreciam esses dados por regiões e estados da federação, há regiões que possuem maior oferta em cursos noturnos, como será apresentado neste capítulo, no item 2.3.

A apreciação dos dados das IEES e UEs do Brasil são de muita valia para este estudo e para a compreensão da atuação delas no contexto da educação superior do país. Entretanto, assim como em qualquer outra análise acerca desse nível educacional, os dados gerais do país não retratam a realidade das regiões devido às desigualdades entre elas. Por esse motivo, este estudo realizará a análise mais pormenorizada desses dados por região, em alguns casos por estados da federação que possuem UEs e, individualmente, por UE,

[27] Esta pesquisa não contemplou o estudo dos fatores que influenciaram/favoreceram ou contribuíram para as alterações apresentadas quanto à evolução das matrículas das UEs no Brasil e em suas regiões. Esses dados estão sendo apresentados a fim de contextualizar a dinâmica de atuação dessas IEs no contexto da educação superior do país e em suas regiões. A exposição sobre os fatores que influenciaram/favoreceram a oscilação dessas matrículas demandaria estudos específicos sobre essa dinâmica em cada estado do país que possui UE. Essa observação precisa ser considerada na apreciação dos gráficos 16 a 20.

por ser imprescindível discuti-los para que as contradições quanto ao conjunto dessas instituições sejam desveladas.

Em relação aos cursos de graduação presencial ofertados pelas IEES e UEs, os dados da tabela 14 indicam que essas instituições vivenciaram uma redução quanto ao percentual de cursos ofertados em relação ao total dos cursos da educação superior e educação superior pública no país. Em 2001, as UEs ofertaram 15,3% dos cursos de graduação presencial do país e 42,1% dos cursos ofertados em IES públicas; em 2016, esses valores foram de 9,7% e 31,4%, respectivamente.

Tabela 14 – Evolução dos cursos de graduação presencial no Brasil, em IEES e UEs. Percentual de cursos das IEES no contexto da educação superior, em educação superior pública e em UEs. Percentual dos cursos das UEs em relação ao total de cursos em universidades no Brasil. Percentual dos cursos das UEs no interior. Brasil - ano de 2001 a 2016

Ano	Cursos educação superior	Cursos IEES	Cursos UEs	% Cursos das UEs na educação superior	% Cursos das UEs nos cursos das IES públicas	% Cursos das UEs em IEES	% Cursos das UEs interior
2001	12155	1.987	1.854	15,3	42,1	93,3	83,2
2002	14.399	2.556	2.412	16,8	45,9	94,4	85,7
2003	16.453	2.788	2.629	16,0	46,4	94,3	86,5
2004	18.644	3.294	3.115	16,7	49,7	94,6	87,4
2005	20.407	3.171	3.000	14,7	48,5	94,6	86,2
2006	22.101	3.188	3.001	13,6	45,8	94,1	86,6
2007	23.488	2.943	2.779	11,8	42,1	94,4	85,5
2008	24.719	2.897	2.727	11,0	40,3	94,1	85,1
2009	27.827	3.126	2.931	10,5	35,6	93,8	79,6
2010	28.577	3.180	2.923	10,2	33,1	91,9	81,0
2011	29.376	3.248	2.946	10,0	31,4	90,7	81,3
2012	30.718	3.554	3.230	10,5	31,1	90,9	82,5
2013	30.791	3.524	3.178	10,3	30,7	90,2	82,5
2014	31.513	3.685	3.399	10,8	32,0	92,2	82,7
2015	32.028	3.612	3.319	10,4	32,1	91,9	82,2
2016	32.704	3.463	3.168	9,7	31,4	91,5	81,3
Δ 2001-2016	**169,1%**	**129,3%**	**74,3%**	**-**	**-**	**-**	**-**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

A participação das UEs na oferta dos cursos das IEES é bem significativa: no período analisado, elas sempre contribuíram para mais de 90% deles. Chegaram a oferecer 94,6%, nos anos de 2004 e 2005; e, em 2016, esse percentual foi de 91,5%. Outro aspecto abordado pelos dados da tabela 14 é a proporção dos cursos das UEs no interior. Assim como as matrículas, os cursos dessas instituições possuem predominância no interior: em 2016, eles correspondiam a 81,3% do total. Os dados apresentam ainda que o percentual

dos cursos das UEs, comparado ao total de cursos das IES públicas, apresentou redução: em 2001, eles correspondiam a 42,1%, e, em 2016, a 31,4%.

Outra característica a ser examinada acerca do perfil institucional das UEs é a distribuição de suas matrículas por grau acadêmico. A tabela 15 apresenta a evolução das matrículas presenciais das UEs, no Brasil, em cursos de bacharelado, licenciatura e tecnólogo, de 2010 a 2016. Os dados retratam que o percentual de matrículas em cursos de bacharelado tem se elevado, enquanto o de licenciatura aponta redução. No ano de 2010, a oferta de matrículas em cursos de licenciatura correspondia a 42,9% do total e, em 2016, a 38,5%. O detalhamento dessa oferta por regiões da federação evidenciará que as UEs das regiões Norte e Nordeste possuem percentuais de oferta de matrículas em cursos de licenciatura mais elevados que as demais regiões.

Tabela 15 – Evolução e distribuição das matrículas presenciais em UEs, por grau acadêmico, no Brasil – 2010* a 2016

Ano	Bacharelado	%	Licenciatura	%	Tecnólogo	%	Não aplicável**	%
2010	247.888	**52,6**	202.366	**42,9**	10.248	**2,2**	10.767	**2,3**
2011	257.226	**53,1**	206.906	**42,7**	9.809	**2,0**	10.665	**2,2**
2012	260.292	**53,2**	204.799	**41,9**	10.738	**2,2**	13.390	**2,7**
2013	262.063	**54,5**	197.853	**41,2**	9.228	**1,9**	11.317	**2,4**
2014	283.811	**56,0**	207.841	**41,0**	10.667	**2,1**	4.586	**0,9**
2015	288.595	**57,3**	198.397	**39,4**	10.013	**2,0**	6.839	**1,4**
2016	293.338	**58,0**	194.676	**38,5**	9.847	**1,9**	7.949	**1,6**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* O Censo da Educação Superior do Inep só traz essa informação a partir do ano de 2010.
** Conforme consta do banco, essa informação corresponde à área básica de cursos em que não está definido o grau acadêmico.

Gatti e Barreto (2009), em estudo realizado sobre a formação e a carreira dos professores no país, ressaltaram o predomínio das IEES na oferta de cursos de licenciatura. Demonstraram que eram as instituições que mais ofertavam matrículas em cursos de Pedagogia dentre as IES públicas: quanto às demais licenciaturas, possuíam considerável atuação, mas o predomínio era das IES federais. Ressaltaram ainda que,

> Na esfera pública, observa-se um ligeiro predomínio de cursos nas instituições estaduais, tanto na Licenciatura I quanto na II. No intervalo de 2001 e 2006, entre os mantidos pelo setor público, foram os cursos estaduais de licenciatura os que proporcionalmente mais cresceram em face do aumento das demandas recentes de formação. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 61)

É preciso evidenciar esse predomínio de atuação das UEs em cursos de licenciatura, em especial nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Esses cursos possuem menor prestígio e reconhecimento social, geralmente com oferta no turno noturno,

e tiveram sua criação motivada, principalmente, para atender às novas exigências previstas pela LDB/1996 para a formação dos professores em cursos de licenciatura. Por outro lado, é preciso considerar que as UEs são importantes promotoras do acesso à educação superior nessas regiões e contribuem, sobremaneira, para a formação de professores para a educação básica.

A análise dos dados das tabelas 11, 12, 13, 14 e 15 mostrou que, embora tenha ocorrido expansão de IES não universitárias no conjunto das IEES, no período de 2001 a 2016, as UEs ainda possuem maior predomínio de atuação nesse campo, ofertando assim a maior parte de matrículas e cursos desse conjunto de instituições. Os dados evidenciaram que a atuação das UEs ocorre principalmente em regiões interioranas e que há relevante atuação delas em cursos de licenciatura. Foi possível apreender também o mérito delas quanto à participação na oferta de matrículas públicas no país, mesmo ocorrendo uma redução na expansão de suas matrículas.

No que diz respeito às características do quadro docente das UEs no país, é pertinente inicialmente situá-lo no contexto das IEES. Assim como ocorre com as matrículas na graduação, as funções docentes das UEs são preponderantes no conjunto das funções docentes das IEES. Nesse sentido, o gráfico 16 apresenta os dados referentes à evolução do total das funções docentes de todas as IEES e também das UEs.

Tabela 16 – Evolução do total das funções docentes em IEES e em UEs. Percentual de docentes em UEs. Brasil – 2001 a 2016

Ano	IEES	UEs	% UEs
2001	34.618	31.830	**91,9**
2002	32.481	29.724	**91,5**
2003	33.580	30.690	**91,4**
2004	35.866	32.557	**90,8**
2005	37.677	34.559	**91,7**
2006	38.454	34.997	**91,0**
2007	41.709	38.635	**92,6**
2008	42.042	38.928	**92,6**
2009	43.145	39.883	**92,4**
2010	45.069	40.964	**90,9**
2011	47.376	42.788	**90,3**
2012	48.172	43.197	**89,7**
2013	48.275	42.807	**88,7**
2014	50.863	46.125	**90,7**
2015	52.575	46.953	**89,3**
2016	51.791	45.850	**88,5**
Δ 2001-2016	49,6%	44,1%	**-**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

O total das funções docentes das IEES passou de 34.618, em 2001, para 51.791 no ano de 2016, sendo o crescimento nesse período de 49,6%. Nesse mesmo período, as funções docentes das UEs cresceram 44,1%, tendo passado de 31.830 para 45.850. No que concerne ao percentual das funções docentes das UEs, no conjunto das funções docentes das IEES, é preciso considerar que também está ocorrendo uma redução nessa participação. No ano de 2001, os docentes das UEs representavam 91,9% do total das funções docentes das UEs, já em 2016 essa proporção foi de 88,5%.

As informações da tabela 17 referem-se à evolução das funções docentes das UEs no Brasil, por titulação. O exame desses dados revela que ocorreu a redução das funções docentes com a titulação sem graduação/graduação e especialistas, visto que, nesse período, elas obtiveram crescimento negativo de -77,2% e -20,3%, respectivamente. Quanto às funções de mestres e de doutores, o crescimento foi de 41,3% e 125,6%. Em 2001, os docentes sem graduação ou graduados e os especialistas somavam 38,1% e, em 2016, correspondiam a 15,6%. Respectivamente, os docentes que possuíam a titulação de doutor equivaliam a 37,5% e depois passaram a representar 58,7%.

Tabela 17 – Evolução das funções docentes das UEs, por titulação. Brasil – 2001 a 2016

Ano	Sem graduação e graduado	%	Especialista	%	Mestre	%	Doutor	%
2001	3.618	**11,4**	7.942	**26,7**	8.343	**26,2**	11.927	**37,5**
2002	2.834	**9,5**	6.979	**22,7**	7.610	**25,6**	12.301	**41,4**
2003	3.672	**12,0**	6.533	**20,1**	7.458	**24,3**	13.027	**42,4**
2004	3.636	**11,2**	7.016	**20,3**	8.619	**26,5**	13.286	**40,8**
2005	3.327	**9,6**	7.696	**22,0**	9.231	**26,7**	14.305	**41,4**
2006	2.861	**8,2**	7.441	**19,3**	9.514	**27,2**	15.181	**43,4**
2007	3.794	**9,8**	7.965	**20,5**	10.454	**27,1**	16.422	**42,5**
2008	4.047	**10,4**	7.445	**18,7**	10.275	**26,4**	17.161	**44,1**
2009	3.287	**8,2**	7.547	**18,4**	10.461	**26,2**	18.588	**46,6**
2010	2.874	**7,0**	7.751	**18,1**	11.003	**26,9**	19.336	**47,2**
2011	2.693	**6,3**	7.820	**18,1**	11.452	**26,8**	20.823	**48,7**
2012	2.312	**5,4**	7.404	**17,3**	11.480	**26,6**	22.001	**50,9**
2013	1.699	**4,0**	6.272	**13,6**	11.675	**27,3**	23.161	**54,1**
2014	1.545	**3,3**	6.462	**13,8**	12.650	**27,4**	25.468	**55,2**
2015	1.112	**2,4**	6.414	**14,0**	12.975	**27,6**	26.452	**56,3**
2016	824	**1,8**	6.328	**13,8**	11.792	**25,7**	26.906	**58,7**
Δ 2001-2016	-77,2%	**-**	-20,3%	-	41,3%	**-**	125,6%	-

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Considerando os percentuais de mestres e doutores, os dados das UEs de 2016 já superaram o previsto pela meta 13 do PNE (2014-2024), uma vez que o quadro docente

era composto por 84,4% de mestres ou doutores e 58,7% por doutores. No entanto, esses dados gerais do país não refletem a realidade de alguns estados da federação quanto à proporção de docentes mestres e doutores em suas UEs. A apreciação desses dados, por região, que será realizada no item seguinte, e a análise do conteúdo do desafio da meta 13 das UEs, por estado da federação, que será realizada no capítulo III, evidenciarão que a qualificação do corpo docente no que concerne à titulação docente ainda é um desafio a ser superado por algumas UEs.

Os dados da tabela 18 apresentam o total de mestres e doutores titulados em UEs e a proporção de sua atuação no total desses titulados no Brasil, entre 2001 e 2016. É possível observar que a evolução dos mestres e doutores titulados nas UEs não acompanhou o ritmo da evolução ocorrida no total dessas titulações. O crescimento de mestres e doutores ocorrido nesse intervalo de tempo, no Brasil, foi de 197,9% e 241,1%, enquanto nas UEs foi de 134,3% e 120,7%, respectivamente.

Tabela 18 – Evolução dos mestres e doutores titulados em UEs e o seu percentual em relação ao Brasil – 2001 a 2016

Ano	Titulados					
	Mestres			Doutores		
	Brasil	UEs	% UEs	Brasil	UEs	% UEs
2001	20.013	5.907	**29,5**	6.040	3.019	**50,0**
2002	24.444	6.952	**28,4**	6.894	3.433	**49,8**
2003	27.649	7.322	**26,5**	8.094	3.769	**46,6**
2004	26.658	6.728	**25,2**	8.093	3.657	**45,2**
2005	30.634	7.412	**24,2**	8.989	4.125	**45,9**
2006	32.261	7.528	**23,3**	9.366	4.072	**43,5**
2007	32.890	7.921	**24,1**	9.915	4.120	**41,6**
2008	36.014	8.574	**23,8**	10.711	4.222	**39,4**
2009	38.788	9.430	**24,3**	11.368	4.403	**38,7**
2010	39.590	9.563	**24,2**	11.314	4.401	**38,9**
2011	43.233	11.121	**25,7**	12.321	4.636	**37,6**
2012	47.138	11.064	**23,5**	13.912	4.931	**35,4**
2013	50.639	12.094	**23,9**	15.585	5.318	**34,1**
2014	51.527	12.123	**23,5**	17.048	5.581	**32,7**
2015	54.924	13.049	**23,8**	18.625	6.241	**33,5**
2016	59.614	13.838	**23,2**	20.603	6.664	**32,3**
Δ 2001-2016	**197,9%**	**134,3%**	**-**	**241,1%**	**120,7%**	**-**

Fonte: Geocapes – 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Os dados dessa tabela mostram também que ocorreu redução na participação percentual das UEs no total dos mestres e doutores titulados no país. No ano de 2001, as

UEs foram responsáveis por 29,5% do total dos mestres e por 50,0% do total dos doutores titulados no Brasil. No ano de 2016, esses percentuais foram de 23,2% e 32,3%, respectivamente.

2.3 As UEs no contexto da educação superior das regiões brasileiras: Instituições, matrículas, corpo docente e titulados na pós-graduação *stricto sensu*

Assim como no item anterior, o levantamento e a análise a serem empreendidos acerca da participação das UEs no contexto da educação superior das regiões do país terão como subsídios os dados do Censo da Educação Superior. Serão analisadas, no período de 2001 a 2016, a evolução das matrículas de graduação das UEs em cada região da federação, a participação dessas instituições na oferta das matrículas e as características dessa oferta quanto à interiorização, ao turno de funcionamento, proporção de matrículas presenciais e o grau acadêmico. No que diz respeito ao corpo docente, será observada a evolução por titulação. Quanto à pós-graduação *stricto sensu*, será analisada a evolução dos mestres e doutores titulados por meio dos dados da Capes.

Os dados da tabela 12 indicaram que, em 2016, a região Norte possuía cinco IEES, sendo todas UEs: a UEA, no estado do Amazonas; a Uepa, no Pará; a Ueap, no Amapá; a Unitins, no Tocantins; e a UERR, em Roraima. Então, a tabela 15 apresenta os dados da evolução das matrículas dessas UEs, no período de 2001 a 2016, e as suas características que foram mencionadas no parágrafo anterior.

Tabela 19 - Evolução das matrículas* em UEs na região Norte. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016

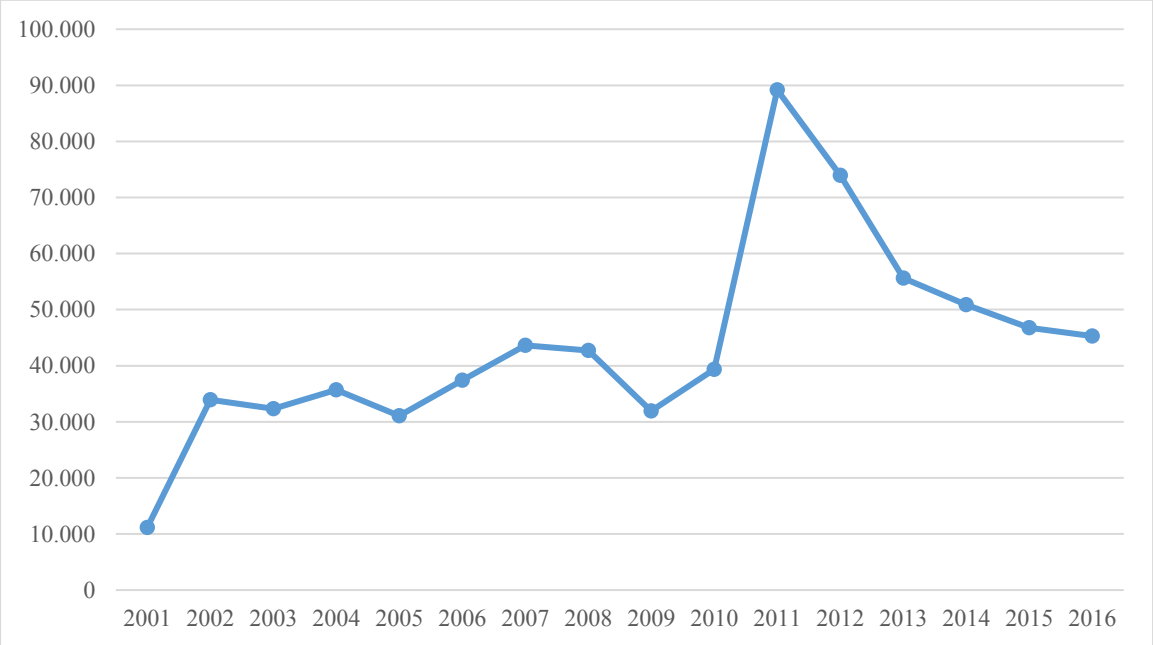
Ano	Matrículas UEs	% mat. das UEs (total da educação superior)	% mat. das UEs (total das matrículas públicas)	% mat. das UEs no interior	% mat. das UEs no turno diurno	% mat. das UEs (mat. presenciais)	% mat. das UEs (Bach.)	% mat. das UEs (Licenc.)	% mat. das UEs (Técn.)
2001	11.175	7,9	13,0	47,5	71,9	-	-	-	-
2002	33.922	17,8	29,3	72,9	76,0	-	-	-	-
2003	32.329	14,0	24,9	70,2	77,8	-	-	-	-
2004	35.716	14,2	26,7	67,7	77,9	-	-	-	-
2005	31.070	11,9	24,9	52,5	79,0	-	-	-	-
2006	37.378	13,3	29,2	60,6	82,0	-	-	-	-
2007	43.603	14,3	31,9	56,9	77,8	-	-	-	-
2008	42.735	13,2	31,3	49,6	73,0	-	-	-	-
2009	31.928	10,2	24,8	51,2	0,0	-	-	-	-
2010	39.349	11,2	25,8	47,0	60,4	-	29,7	61,6	8,7
2011	89.164	8,5	20,0	47,3	66,9	49,8	29,6	63,0	7,3

2012	73.927	7,5	18,5	51,8	74,6	55,7	33,2	57,2	9,6
2013	55.594	6,8	18,3	47,8	75,9	69,2	32,4	60,8	6,8
2014	50.870	7,1	21,2	51,5	69,2	84,6	32,4	58,4	9,2
2015	46.746	6,2	20,2	51,2	51,2	85,6	35,1	55,9	8,9
2016	45.266	6,0	19,3	49,1	75,0	86,9	37,0	53,9	9,1
Δ 2001-2016	**305,1%**	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* De 2001 a 2010, os dados referem-se às matrículas presenciais, pois a sinopse do Censo da Educação Superior não disponibilizava os dados gerais das matrículas. De 2011 a 2016, os dados são das matrículas presenciais e a distância.

No que concerne à evolução das matrículas em UEs da região Norte, elas passaram de 11.175, no ano de 2001, para 45.266 no ano de 2016, que corresponde a 305,1% de crescimento. A evolução dessas matrículas nesse período é ilustrada pelo gráfico 16. Porém, é preciso considerar, na leitura desse gráfico, que, de 2001 a 2010, os dados das matrículas referem-se às matrículas presenciais, pois a sinopse do Censo da Educação Superior não disponibilizava os dados totais dessas matrículas, e que, de 2011 a 2016, abrangem-se as matrículas presenciais e a distância. Conforme é apresentado pelos dados da tabela 19, nos anos de 2011 e 2012, essas instituições apresentaram elevados percentuais de suas matrículas na modalidade a distância, 49,8% e 55,7%, respectivamente. Ou seja, nos anos anteriores a 2011, as UEs desse estado também poderiam possuir matrículas nessa modalidade e que não foram contabilizadas por este estudo por não constarem no banco de dados consultado. Essa mesma observação precisa ser considerada nas análises das matrículas que serão realizadas para as demais regiões do país neste item.

Gráfico 16 – Evolução das matrículas das UEs da região Norte – 2001 a 2016



Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados da tabela 19.

Quanto à participação das UEs na oferta de matrículas e matrículas públicas na região, os dados indicam que ocorreu uma redução referente a essa participação no total das matrículas e crescimento quanto à participação nas matrículas públicas. No primeiro caso, em 2001, as UEs possuíam 7,9% do total e, em 2016, foram responsáveis por 6,0% das matrículas da região. No segundo caso, participação nas matrículas públicas, elas passaram de 13,0% para 19,3%.

Entre as demais regiões, as UEs da região Norte são as que possuem as menores proporções de suas matrículas em regiões interioranas e as maiores no turno diurno. No entanto, é preciso considerar as características geográficas dessas localidades, bem como os desafios quanto às desigualdades regionais existentes para o acesso a esse nível educacional. Quanto ao grau acadêmico, os dados indicam que está ocorrendo uma redução na proporção dessas matrículas em cursos de licenciatura, uma vez que, no ano de 2001, esse percentual foi de 61,6% e no ano de 2016, de 53,9%.

Em relação às funções docentes, os dados da tabela 20 mostram que ocorreu considerável elevação no quantitativo total de docentes e também nos docentes dessas instituições com a titulação de mestres e doutores. De 2001 a 2016, as UEs da região Norte obtiveram um crescimento de 158,8%, pois passaram de 1.157 para 2.994. No que diz respeito à evolução dos mestres e doutores, o crescimento apresentado nesse mesmo período foi de 317,7% e 1152,4%, respectivamente.

Tabela 20 – Evolução das funções docentes das UEs da região Norte, por titulação - 2001 a 2016

Ano	Total Geral	Sem graduação e Graduação		Especialistas		Mestres		Doutores	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2001	1.157	252	**21,8**	525	**45,4**	317	**27,4**	63	**5,4**
2002	1.265	175	**13,8**	594	**47,0**	405	**32,0**	91	**7,2**
2003	1.075	187	**17,4**	535	**49,8**	286	**26,6**	67	**6,2**
2004	1.354	143	**10,6**	637	**47,0**	463	**34,2**	111	**8,2**
2005	1.496	161	**10,8**	660	**44,1**	529	**35,4**	146	**9,8**
2006	1.732	116	**6,7**	716	**41,3**	726	**41,9**	174	**10,0**
2007	2.261	196	**8,7**	1.071	**47,4**	749	**33,1**	245	**10,8**
2008	2.423	168	**6,9**	1.037	**42,8**	927	**38,3**	291	**12,0**
2009	2.621	137	**5,2**	1.170	**44,6**	976	**37,2**	338	**12,9**
2010	2.994	132	**4,4**	1.357	**45,3**	1.123	**37,5**	382	**12,8**
2011	2.907	47	**1,6**	1.250	**43,0**	1.162	**40,0**	448	**15,4**
2012	2.818	80	**2,8**	1.073	**38,1**	1.205	**42,8**	460	**16,3**
2013	2.901	4	**0,1**	1.100	**37,9**	1.316	**45,4**	481	**16,6**

2014	2.902	24	**0,8**	958	**33,0**	1.294	**44,6**	626	**21,6**
2015	2.936	17	**0,6**	937	**31,9**	1.270	**43,3**	712	**24,3**
2016	2.994	0	**0,0**	881	**29,4**	1.324	**44,2**	789	**26,4**
Δ 2001-2016	**158,8%**	**-100,0%**	**-**	**67,9%**	**-**	**317,7%**		**1152,4%**	**-**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

No que se refere à caracterização do quadro docente das UEs da região Norte, por titulação, os dados mostram que, em 2001, os mestres correspondiam a 27,4% do total e os doutores a 5,4%. Já no ano de 2016, essa proporção foi de 44,2% e 26,4%, respectivamente. Tendo em vista o proposto pela meta 13 do PNE (2014-2024), é preciso considerar que os dados referentes ao conjunto dessas UEs ainda não atendem ao desafio dessa meta, uma vez que os mestres e doutores totalizam 70,6% e os doutores, 26,4%. Essa circunstância denota a existência de desafios institucionais quanto à melhoria da titulação do quadro docente dessas IES.

Os dados da tabela 21 apresentam a evolução dos mestres e doutores titulados na região Norte e em suas UEs. Considerando os dados da tabela 8, essa é a região do país que possui a menor proporção de mestres e doutores titulados do país. De 2001 a 2016, os mestres e doutores titulados nessa região passaram de 262 para 2.728 e de 35 para 485, respectivamente.

Tabela 21 – Evolução dos mestres e doutores titulados na região Norte e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016

Ano	**Titulados**					
	Mestrado			**Doutorado**		
	Total	**UEs**	**%**	**Total**	**UEs**	**%**
2001	262	0	**0,0**	35	0	**0,0**
2002	439	0	**0,0**	38	0	**0,0**
2003	519	1	**0,2**	53	0	**0,0**
2004	618	48	**7,8**	45	0	**0,0**
2005	775	34	**4,4**	63	0	**0,0**
2006	949	18	**1,9**	88	0	**0,0**
2007	913	46	**5,0**	105	0	**0,0**
2008	1.276	65	**5,1**	113	0	**0,0**
2009	1.392	77	**5,5**	145	6	**4,1**
2010	1.407	70	**5,0**	173	2	**1,2**
2011	1.587	88	**5,5**	215	6	**2,8**
2012	2.050	146	**7,1**	264	5	**1,9**
2013	1.971	150	**7,6**	275	2	**0,7**

2014	1.995	180	**9,0**	319	4	**1,3**
2015	2.094	191	**9,1**	378	13	**3,4**
2016	2.728	218	**8,0**	485	20	**4,1**
Δ 2001-2016	**941,2%**	**2.170%***	**-**	**1.285,7%**	**233,3%****	**-**

Fonte: Geocapes – 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* Evolução referente aos anos de 2003 a 2016.
** Evolução referente aos anos de 2009 a 2016.

Tendo em vista os dados apresentados, é possível observar que as UEs dessa região ainda possuem incipiente atuação na pós-graduação *stricto sensu*. Isso porque, no ano de 2016, elas titularam 218 mestres e 20 doutores, o que corresponde a 8,0% e 4,1%, respectivamente, do total da região. Cabe ainda destacar que essa oferta é realizada, principalmente, pela UEA e pela Uepa e que a UERR oferta somente curso de mestrado. A Ueap e a Unitins ainda não possuem cursos de mestrado ou doutorado.

De acordo com os dados da tabela 12, a região Nordeste, no ano de 2016, possuía 15 IEES, sendo que 15 eram UEs. São elas: a UEPB, no estado da Paraíba; a UEFS, Uesc, Uneb e Uesb, na Bahia; a Uespi, no Piauí; a Uema, no Maranhão; a UPE, no estado do Pernambuco; a Uece, Urca e UVA, no Ceará; a Uneal e Uncisal, em Alagoas; e a Uern, no Rio Grande do Norte.

Consoante os dados da tabela 22, essas instituições eram responsáveis por 26,2% do total das matrículas dessa região, no ano de 2001, e por 42,2% do total das públicas. Em 2016, esses percentuais reduziram-se para 10,9% e 31,7%, respectivamente. Assim como na região Norte, nessa região também ocorreu uma considerável expansão de matrículas privadas nesse período, o que colaborou para a alteração desse cenário de atuação das UEs nessas duas regiões.

Tabela 22 - Evolução das matrículas* na região Nordeste. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016

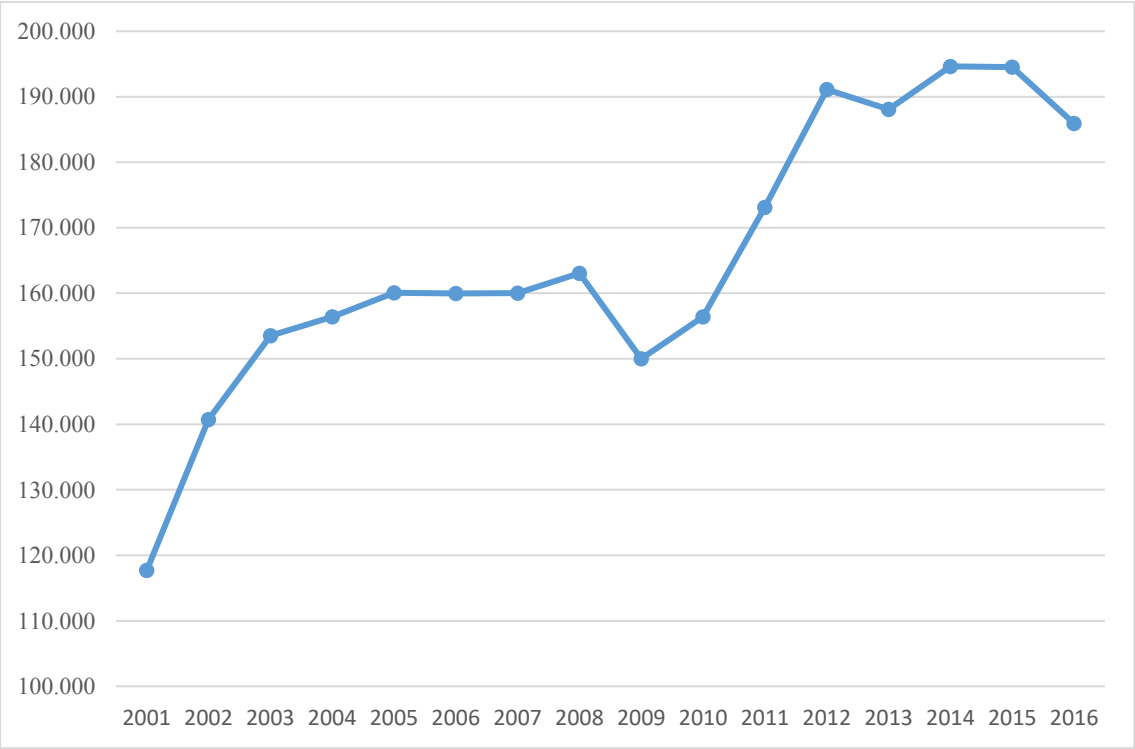
Ano	Matrículas UEs	% mat. das UEs (total da educação superior)	% mat. das UEs (total das matr. públicas)	% mat. das UEs (total das matr. em IEES)	% mat. das UEs no interior	% mat. das UEs no turno diurno	% mat. das UEs (mat. presenciais)	% mat. das UEs (Bach.)	% mat. das UEs (Licenc.)	% mat. das UEs (Técn.)
2001	117.696	26,2	42,2	97,5	72,1	58,5	-	-	-	-
2002	140.706	26,5	45,4	97,8	75,4	63,8	-	-	-	-
2003	153.515	25,1	46,3	97,8	75,0	66,6	-	-	-	-
2004	156.430	23,6	46,4	97,5	78,3	63,5	-	-	-	-
2005	160.087	22,2	46,5	97,7	78,1	61,7	-	-	-	-

2006	159.984	20,6	46,1	97,4	78,5	61,4	-	-	-	-
2007	160.002	18,9	43,8	99,4	79,0	57,5	-	-	-	-
2008	163.070	17,9	42,6	99,7	78,2	55,9	-	-	-	-
2009	150.016	15,6	36,8	99,6	76,3	0,0	-	-	-	-
2010	156.394	15,0	35,9	99,4	76,5	51,3	-	40,7	58,6	0,7
2011	173.124	13,1	33,8	93,5	77,3	55,8	93,9	41,7	57,5	0,8
2012	191.111	13,4	34,7	90,6	78,2	59,8	91,0	41,2	57,9	0,9
2013	188.052	12,4	33,7	90,8	77,4	58,8	91,2	42,5	56,6	0,9
2014	194.641	11,9	33,6	90,8	77,0	59,8	91,3	42,7	56,2	1,1
2015	194.537	11,5	33,1	89,6	76,8	62,2	89,9	44,2	54,6	1,2
2016	185.902	10,9	31,7	91,2	76,9	61,9	91,5	44,5	54,3	1,2
Δ 2001-2016	**58,0%**	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* De 2001 a 2010, os dados referem-se às matrículas presenciais, pois a sinopse do Censo da Educação Superior não disponibilizava os dados gerais das matrículas. De 2011 a 2016, os dados são das matrículas presenciais e a distância.

O gráfico 17 ilustra a expansão das matrículas em UEs da região Nordeste, que passaram de 117.696 para 185.902, isto é, um crescimento de 58,0%. Essa evolução é caracterizada por oscilações, em especial nos dois últimos anos, visto que apresentou uma redução no quantitativo total dessa oferta. Essa queda apresentada na oferta de matrículas pelas UEs da região Nordeste é um indicativo de alerta quanto ao proposto pela meta 12 do PNE (2014- 2024) e quanto à proporção das novas matrículas em IES públicas.

Gráfico 17 – Evolução das matrículas das UEs da região Nordeste – 2001 a 2016



Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados da tabela 22.

Destaca-se, pois, que as UEs dessa região foram responsáveis por 91,2% das matrículas em IEES no ano de 2016, e em 2001 essa proporção foi de 97,5%. Quanto ao processo de interiorização, é preciso observar que as matrículas dessas UEs no interior sempre foram superiores a 70%, entre 2001 e 2016. Essas informações ratificam a relevância dessas instituições no processo de interiorização desse nível educacional nos estados dessa região que possuem UEs. No que diz respeito ao turno de funcionamento e ao grau acadêmico, é pertinente ressaltar que, no ano de 2016, o percentual das matrículas das UEs dessa região, no turno diurno, foi de 61,9% e que 54,3% foram em cursos de licenciatura. Cabe ressaltar que 91,5% do total dessas matrículas, no ano de 2016, foram ofertadas presencialmente.

De acordo com as informações da tabela 23, as funções docentes das UEs da região Nordeste apresentaram um crescimento de 60,9% entre os anos de 2001 a 2016, visto que passaram de 8.245 para 13.265, nesse período. Com relação a essa evolução por titulação, esses dados mostram que ocorreu decréscimo quanto às funções sem graduação/com graduação e das funções de especialistas. Todavia, quanto aos mestres e doutores, ocorreu crescimento, em especial quanto a essa última que obteve 555,2%. As funções docentes das UEs da região Nordeste com doutorado passaram de 757 para 4.960.

Tabela 23 – Evolução das funções docentes das UEs da região Nordeste, por titulação - 2001 a 2016

Ano	Total Geral	Sem graduação e Graduação		Especialistas		Mestres		Doutores	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2001	8.245	1.184	**14,4**	3.379	**41,0**	2.925	**35,5**	757	**9,2**
2002	7.270	1.122	**15,4**	2.893	**39,8**	2.458	**33,8**	797	**11,0**
2003	8.235	1.259	**15,3**	3.099	**37,6**	2.920	**35,5**	957	**11,6**
2004	8.636	1.188	**13,8**	3.108	**36,0**	3.372	**39,0**	968	**11,2**
2005	9.348	1.097	**11,7**	3.424	**36,6**	3.509	**37,5**	1.318	**14,1**
2006	9.552	963	**10,1**	3.467	**36,3**	3.579	**37,5**	1.543	**16,2**
2007	11.235	1.338	**11,9**	3.688	**32,8**	4.218	**37,5**	1.991	**17,7**
2008	10.754	1.409	**13,1**	3.335	**31,0**	3.839	**35,7**	2.171	**20,2**
2009	11.860	1.763	**14,9**	3.327	**28,1**	4.597	**38,8**	2.173	**18,3**
2010	11.774	1.192	**10,1**	3.191	**27,1**	4.850	**41,2**	2.541	**21,6**
2011	11.901	795	**6,7**	3.500	**29,4**	4.894	**41,1**	2.712	**22,8**
2012	12.138	683	**5,6**	3.497	**28,8**	4.754	**39,2**	3.204	**26,4**
2013	12.011	418	**3,5**	2.667	**22,2**	4.951	**41,2**	3.975	**33,1**
2014	12.608	521	**4,1**	2.705	**21,5**	5.091	**40,4**	4.291	**34,0**
2015	13.353	401	**3,0**	2.847	**21,3**	5.290	**39,6**	4.815	**36,1**

2016	13.265	401	**3,0**	3.060	**23,1**	4.844	**36,5**	4.960	**37,4**
Δ 2001-2016	**60,9%**	**-66,1%**	**-**	**-9,4%**	**-**	**65,6%**	**-**	**555,2%**	**-**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Quanto à distribuição do corpo docente dessas UEs, por titulação, os dados indicam que ocorreu aumento na proporção dos mestres e doutores. Isso porque, em 2001, os docentes com essa titulação equivaliam a 35,5% e 9,2%, e, no ano de 2016, a 36,5% e 37,4%, respectivamente. Considerando o conteúdo da meta 13 do PNE (2014-2024), esses percentuais atendem ao proposto por essa meta. Entretanto, no capítulo III, quando forem apresentados esses dados das UEs por estado da federação, eles mostrarão que há UEs que ainda possuem desafios a serem superados quanto à melhoria da titulação de seu corpo docente.

Considerando as informações contidas na tabela 24 acerca da evolução dos mestres e doutores titulados na região Nordeste e em suas UEs, é pertinente ressaltar que, embora a oferta de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil seja preponderante nas regiões Sudeste e Sul, ocorreu uma expansão de mestres e doutores titulados na região Nordeste de 385,2% e 875,6%, respectivamente.

Tabela 24 – Evolução dos mestres e doutores titulados na região Nordeste e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016

Ano	**Titulados**					
	Mestrado			**Doutorado**		
	Total	**UEs**	**%**	**Total**	**UEs**	**%**
2001	2.239	95	**4,2**	303	6	**2,0**
2002	2.900	161	**5,6**	366	14	**3,8**
2003	3.313	175	**5,3**	510	13	**2,5**
2004	3.160	197	**6,2**	637	31	**4,9**
2005	3.822	278	**7,3**	693	20	**2,9**
2006	4.190	313	**7,5**	792	36	**4,5**
2007	4.606	486	**10,6**	930	26	**2,8**
2008	5.483	582	**10,6**	1.035	40	**3,9**
2009	6.123	782	**12,8**	1.219	33	**2,7**
2010	6.750	889	**13,2**	1.261	83	**6,6**
2011	7.505	986	**13,1**	1.535	152	**9,9**
2012	8.301	1.246	**15,0**	1.798	160	**8,9**
2013	9.282	1.598	**17,2**	2.131	160	**7,5**
2014	9.502	1.594	**16,8**	2.429	111	**4,6**

2015	10.145	2.038	**20,1**	2.690	199	**7,4**
2016	10.863	2.179	**20,1**	2956	217	**7,3**
Δ 2001-2016	**385,2%**	**2.193,7%**	**-**	**875,6%**	**3.516,7%**	**-**

Fonte: Geocapes – 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Em relação à expansão de mestres e doutores titulados em UEs da região Nordeste, os dados da tabela 24 mostram que, em 2001, elas titularam 95 mestres e 6 doutores e, no ano de 2016, 2.179 e 217. Essa evolução corresponde a 2.193,7% e 3.516,7%, respectivamente, ou seja, apresentaram um crescimento mais elevado que os dados gerais da região. No ano de 2001, as UEs da região Nordeste foram responsáveis por 4,2% do total dos mestres e por 2,0% dos doutores titulados nessa região. Em 2016, essa proporção passou a ser de 20,1% e 7,3%. Essa alteração retrata a ampliação da oferta de pós-graduação *stricto sensu* nessas instituições.

De acordo com os dados da tabela 12, no ano de 2016, havia 89 IEES na região Sudeste, sendo, dessas, 80 faculdades (duas em Minas Gerais, uma no Espírito Santo, 10 no Rio de Janeiro e 67 em São Paulo), um centro universitário (Rio de Janeiro) e oito universidades (duas em Minas Gerais, duas no Rio de Janeiro e quatro em São Paulo). A tabela 25 apresenta os dados referentes à evolução das matrículas nas UEs dessa região e indica que, no ano de 2016, elas foram responsáveis por 5,2% do total das matrículas na educação superior e por 26,8% do total das matrículas públicas na região Sudeste.

No que se refere ao total das matrículas das IEES dessa região, as UEs ofertavam 89,3% do total no ano de 2001 e 71,4% no ano de 2016. Essa é a região com o maior número de matrículas em IEES que não são universidades. Quanto às matrículas das UEs da região Sudeste, no interior e no turno diurno, os dados informam que, em 2001, a proporção delas era de 58,6% e 60,8% e, no ano de 2016, de 59,4% e 61,1, respectivamente. Os dados dessa tabela mostram também que, no ano de 2016, as matrículas presenciais dessas instituições representavam 94,9% do total e, no que diz respeito ao grau acadêmico, 72% delas eram em cursos de bacharelado. As UEs dessa região são as que apresentam o maior percentual de suas matrículas em cursos de bacharelado, em comparação com as demais regiões do país.

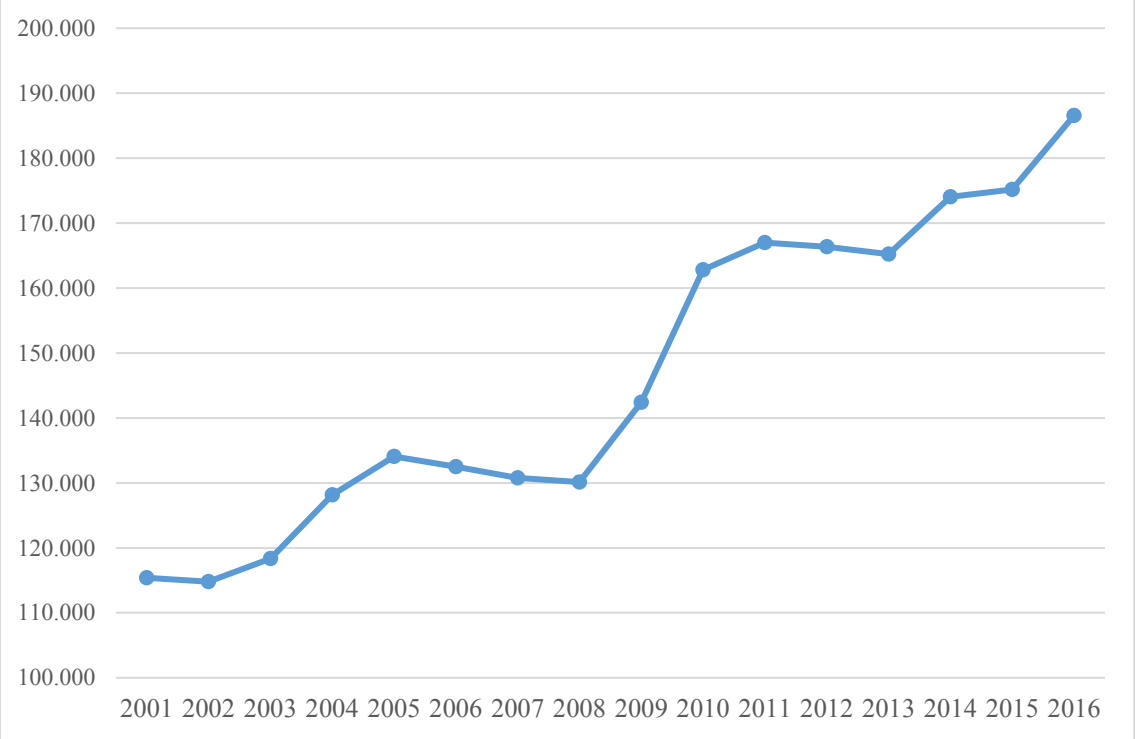
Tabela 25 - Evolução das matrículas* em UEs na região Sudeste. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016

Ano	Matrículas UEs	% mat. das UEs (total da educação superior)	% mat. das UEs (total das matr. públicas)	% mat. das UEs (total das matr. em IEES)	% mat. das UEs no interior	% mat. das UEs no turno diurno	% mat. das UEs (mat. presenciais)	% mat. das UEs (Bach.)	% mat. das UEs (Licenc.)	% mat. das UEs (Técn.)
2001	115.376	7,4	36,8	89,3	58,6	60,8	-	-	-	-
2002	114.793	6,6	34,4	89,2	54,8	61,3	-	-	-	-
2003	118.340	6,2	34,5	89,3	53,4	62,9	-	-	-	-
2004	128.180	6,2	35,2	88,3	56,6	63,2	-	-	-	-
2005	134.048	6,1	35,6	87,6	57,0	60,2	-	-	-	-
2006	132.478	5,7	34,6	86,7	58,8	60,1	-	-	-	-
2007	130.750	5,4	33,7	85,8	57,9	60,8	-	-	-	-
2008	130.139	5,2	33,0	85,0	58,4	60,5	-	-	-	-
2009	142.385	5,7	32,2	82,2	55,2	-	-	-	-	-
2010	162.813	6,1	33,0	79,7	53,1	62,0	-	65,4	27,0	1,0
2011	167.013	5,4	29,2	76,3	53,8	61,9	97,7	66,9	25,7	0,9
2012	166.330	5,2	27,5	73,8	54,3	63,7	97,6	66,8	24,1	0,8
2013	165.233	5,0	26,0	71,5	55,6	63,5	97,6	68,8	23,3	0,9
2014	174.060	4,9	26,3	72,0	59,8	60,6	97,2	72,2	24,2	0,9
2015	175.156	4,8	26,0	71,0	60,8	64,4	97,0	72,0	23,3	0,8
2016	186.557	5,2	26,8	71,4	59,4	61,1	94,9	72,0	23,0	0,9
Δ 2001-2016	61,7%	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* De 2001 a 2010, os dados referem-se às matrículas presenciais, pois a sinopse do Censo da Educação Superior não disponibilizava os dados gerais das matrículas. De 2011 a 2016, os dados são das matrículas presenciais e a distância.

A evolução das matrículas das UEs dessa região é ilustrada pelo gráfico 18. Desse modo, entre 2001 e 2016, elas obtiveram um crescimento de 61,7%, passando de 115.376 para 186.557. Embora tenham apresentado oscilações em sua evolução, desde 2013 mostram uma evolução positiva.

Gráfico 18 – Evolução das matrículas das UEs da região Sudeste – 2001 a 2016



Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados da tabela 25.

Considerando as funções docentes dessas UEs entre os anos de 2001 e 2016, os dados da tabela 26 revelam que elas sofreram pouca alteração quanto ao seu total: reduziram as funções sem graduação/graduação, especialistas e mestres e apresentaram crescimento nas de doutores. O crescimento no total das funções docentes das UEs da região Sudeste foi de 15,1%, passando de 14.825 para 17.056 e nas de doutor foi de 52,6%.

Tabela 26 – Evolução das funções docentes das UEs da região Sudeste, por titulação - 2001 a 2016

Ano	Total Geral	Sem graduação e Graduação		Especialistas		Mestres		Doutores	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2001	14.825	885	**6,0**	1.823	**12,3**	2.579	**17,4**	9.538	**64,3**
2002	14.070	538	**3,8**	1.204	**8,6**	2.695	**19,2**	9.633	**68,5**
2003	13.751	1.280	**9,3**	641	**4,7**	1.784	**13,0**	10.046	**73,1**
2004	13.466	1.064	**7,9**	745	**5,5**	1.696	**12,6**	9.961	**74,0**
2005	14.078	1.068	**7,6**	768	**5,5**	1.923	**13,7**	10.319	**73,3**
2006	14.732	1.137	**7,7**	920	**6,2**	1.915	**13,0**	10.760	**73,0**
2007	15.147	1.252	**8,3**	1.029	**6,8**	1.800	**11,9**	11.066	**73,1**
2008	15.471	1.493	**9,7**	777	**5,0**	1.883	**12,2**	11.318	**73,2**
2009	15.544	743	**4,8**	742	**4,8**	1.536	**9,9**	12.523	**80,6**
2010	16.063	931	**5,8**	915	**5,7**	1.647	**10,3**	12.570	**78,3**

2011	17.079	1.141	**6,7**	873	**5,1**	1.748	**10,2**	13.317	**78,0**
2012	16.708	791	**4,7**	761	**4,6**	1.610	**9,6**	13.546	**81,1**
2013	16.557	694	**4,2**	618	**3,7**	1.556	**9,4**	13.689	**82,7**
2014	18.038	474	**2,6**	869	**4,8**	1.955	**10,8**	14.740	**81,7**
2015	17.809	276	**1,5**	827	**4,6**	2.071	**11,6**	14.635	**82,2**
2016	17.056	212	**1,2**	704	**4,1**	1.591	**9,3**	14.549	**85,3**
Δ 2001-2016	**15,1%**	**-76,1%**	-	**-61,4%**	-	**-38,3%**	-	**52,6%**	**-**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Em relação à distribuição desse corpo docente por titulação, é possível afirmar que a sua qualificação já é um desafio superado. Entre as UEs das demais regiões, as da região Sudeste são as que possuem as maiores proporções de seus docentes com a titulação de doutor. Em 2001, eles correspondiam a 64,3% e, em 2016, a 85,3%, respectivamente. Os mestres e doutores, nesse último ano, já totalizavam 94,6% do total.

Em referência à evolução dos mestres e doutores titulados nessa região e em suas UEs, os dados da tabela 27 apontam que ocorreu uma redução na proporção dos mestres e doutores titulados pelas UEs nessa região e que o crescimento das UEs nesse período foi inferior ao total da região. Em 2001, essas instituições contribuíram para 43,9% do total dos mestres titulados e por 60,3% do total dos doutores. No ano de 2016, essas proporções foram de 29,6% e de 48,5%. Conforme já foi indicado no capítulo I, essa região é a principal responsável pela oferta de pós-graduação *stricto sensu* no país. No capítulo III, também será apresentado que as UEs dessa região são as principais promotoras da pós-graduação *stricto sensu* entre as UEs do país.

Tabela 27 – Evolução dos mestres e doutores titulados na região Sudeste e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016

Ano	**Titulados**					
	Mestrado			**Doutorado**		
	Total	**UEs**	**%**	**Total**	**UEs**	**%**
2001	12.473	5.473	**43,9**	4.965	2.996	**60,3**
2002	14.614	6.298	**43,1**	5.584	3.392	**60,7**
2003	16.622	6.637	**39,9**	6.267	3.696	**59,0**
2004	16.146	5.763	**35,7**	6.171	3.556	**57,6**
2005	17.864	6.295	**35,2**	6.780	4.026	**59,4**
2006	18.335	6.270	**34,2**	6.885	3.901	**56,7**
2007	18.465	6.453	**34,9**	7.084	3.965	**56,0**
2008	19.657	6.885	**35,0**	7.509	4.044	**53,9**
2009	20.868	7.326	**35,1**	7.733	4.201	**54,3**
2010	20.800	7.245	**34,8**	7.662	4.175	**54,5**

2011	22.170	8.497	**38,3**	8.011	4.307	**53,8**
2012	23.480	7709	**32,8**	8.807	4529	**51,4**
2013	24.839	8.229	**33,1**	9.596	4.786	**49,9**
2014	25.106	8030	**32,0**	10.215	5058	**49,5**
2015	26.882	8.282	**30,8**	11.053	5.540	**50,1**
2016	28.791	8.534	**29,6**	11917	5.784	**48,5**
Δ 2001-2016	131%	56%	-	140%	93%	-

Fonte: Geocapes – 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Nesse período, o crescimento de mestres e doutores titulados nessa região foi de 131% e 140% e, em suas UEs, de 56% e 93%, respectivamente. No ano de 2016, as UEs dessa região titularam, juntas, 8.534 novos mestres e 5.784 novos doutores no país. Entre as UEs dessa região, é preciso considerar que as paulistas, USP, Unesp e Unicamp, possuem relevante atuação na oferta de mestrados e doutorados no país e constituem-se como as principais promotoras da pós-graduação *stricto sensu* do Brasil.

Segundo consta dos dados da tabela 12, as nove IEES da região Sul, no ano de 2016, eram UEs, sendo sete no Paraná (UEL, UEM, Uenp, UEPG, Unicentro, Unioeste, Unespar), a Udesc no estado de Santa Catarina e a Uergs no Rio Grande do Sul. No que diz respeito à participação dessas UEs na oferta de educação superior nessa região, os dados da tabela 28 retratam que, no ano de 2001, elas foram responsáveis por 8,3% do total das matrículas e por 30,2% do total das públicas. No ano de 2016, esses percentuais foram de 6,5% e 26,8%, respectivamente, e revelam a redução na participação dessas instituições nessa oferta. Nesse período, o crescimento das matrículas das UEs nessa região foi de 73,3%.

Tabela 28 - Evolução das matrículas* em UEs na região Sul. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016

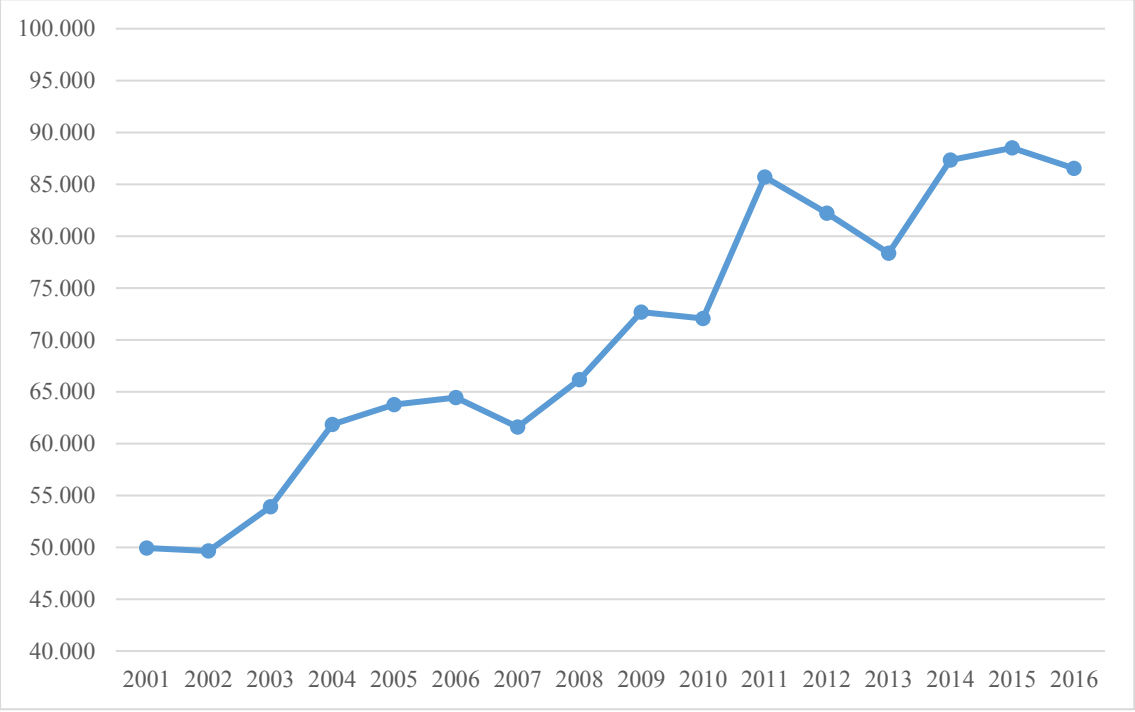
Ano	Matrículas UEs	% mat. das UEs (total da educação superior)	% mat. das UEs (total das matr. públicas)	% mat. das UEs (total das matr. em IEES)	% mat. das UEs no interior	% mat. das UEs no turno diurno	% mat. das UEs (mat. presenciais)	% mat. das UEs (Bach.)	% mat. das UEs (Licenc.)	% mat. das UEs (Técn.)
2001	49.940	8,3	30,2	76,9	95,1	53,1	-	-	-	-
2002	49.643	7,3	28,0	76,3	94,9	53,9	-	-	-	-
2003	53.929	7,2	25,7	75,1	95,2	54,4	-	-	-	-
2004	61.843	7,8	28,5	77,4	95,1	55,2	-	-	-	-
2005	63.769	7,5	28,5	77,0	94,7	55,6	-	-	-	-
2006	64.439	7,5	28,2	76,2	94,2	56,6	-	-	-	-
2007	61.597	7,1	26,8	75,5	93,9	57,1	-	-	-	-

2008	66.170	7,5	27,9	77,3	94,6	57,5	-	-	-	-
2009	72.690	8,4	29,4	86,8	94,0	-	-	-	-	-
2010	72.050	8,1	22,9	87,4	93,9	55,9	93,9	68,5	28,8	2,8
2011	85.706	7,5	30,9	89,1	94,2	56,2	94,2	68,0	29,7	2,3
2012	82.214	7,1	22,7	88,6	99,6	57,2	99,6	68,5	29,4	2,1
2013	78.357	6,6	21,6	89,2	94,1	58,4	94,1	69,2	28,9	1,9
2014	87.332	6,9	25,2	100,0	92,5	55,1	92,5	68,6	30,1	1,3
2015	88.503	8,7	29,5	100,0	92,4	54,5	92,4	68,7	29,7	1,2
2016	86.529	6,5	26,8	100,0	92,4	54,5	92,4	68,6	29,7	0,9
Δ 2001-2016	**73,3%**	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* De 2001 a 2010, os dados referem-se às matrículas presenciais, pois a sinopse do Censo da Educação Superior não disponibilizava os dados gerais das matrículas. De 2011 a 2016, os dados são das matrículas presenciais e a distância.

Quanto à interiorização, os dados indicam que as matrículas dessas UEs, no interior, sempre foram superiores a 90% do total e, quanto ao turno de funcionamento, mostram que, no ano de 2001, as matrículas no diurno correspondiam a 53,1% e, em 2016, a 54,5%. No que concerne ao grau acadêmico, tem-se que 68,6% delas eram em cursos de bacharelado no último ano analisado. A evolução do total das matrículas das UEs na região Sul é apresentada pelo gráfico 19. Nesse período, ocorreu um crescimento de 73,3%, visto que elas passaram de 49.940 para 86.529. Porém, essa evolução é marcada por oscilações e apresentou redução de 2015 para 2016.

Gráfico 19 – Evolução das matrículas das UEs da região Sul – 2001 a 2016



Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados da tabela 28.

No tocante à evolução do quadro docente e sua titulação, os dados da tabela 29 indicam que ocorreu um crescimento de 52,1% no total das funções docentes das UEs da região Sul e de 20,7% e 254,4%, respectivamente, nessas funções com a titulação de mestres e doutores. No ano de 2001, as UEs dessa região possuíam 5.733 docentes e, em 2016, contavam com 8.722.

Tabela 29 – Evolução das funções docentes das UEs da região Sul, por titulação - 2001 a 2016

Ano	Total Geral	Sem graduação e Graduação		Especialistas		Mestres		Doutores	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2001	5.733	786	**13,7**	1.252	**21,8**	2.181	**38,0**	1.514	**26,4**
2002	4.692	526	**11,2**	902	**19,2**	1.568	**33,4**	1.696	**36,1**
2003	5.197	513	**9,9**	939	**18,1**	1.895	**36,5**	1.850	**35,6**
2004	6.365	637	**10,0**	1.285	**20,2**	2.351	**36,9**	2.092	**32,9**
2005	6.766	662	**9,8**	1.304	**19,3**	2.490	**36,8**	2.310	**34,1**
2006	6.286	534	**8,5**	981	**15,6**	2.338	**37,2**	2.433	**38,7**
2007	6.407	451	**7,0**	808	**12,6**	2.401	**37,5**	2.747	**42,9**
2008	6.536	369	**5,6**	803	**12,3**	2.420	**37,0**	2.944	**45,0**
2009	6.193	222	**3,6**	717	**11,6**	2.171	**35,1**	3.083	**49,8**
2010	6.218	179	**2,9**	643	**10,3**	2.132	**34,3**	3.264	**52,5**
2011	7.043	212	**3,0**	661	**9,4**	2.442	**34,7**	3.728	**52,9**
2012	7.702	237	**3,1**	687	**8,9**	2.698	**35,0**	4.080	**53,0**
2013	7.690	207	**2,7**	644	**8,4**	2.623	**34,1**	4.216	**54,8**
2014	8.848	228	**2,6**	736	**8,3**	3.015	**34,1**	4.869	**55,0**
2015	8.989	209	**2,3**	627	**7,0**	2.982	**33,2**	5.171	**57,5**
2016	8.722	147	**1,7**	577	**6,6**	2.632	**30,2**	5.366	**61,5**
Δ 2001-2016	**52,1%**	**-81,3%**	**-**	**-53,9%**	**-**	**20,7%**	**-**	**254,4%**	**-**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

No que se refere à distribuição desses docentes por titulação, é preciso considerar que 38,0% e 26,4% das funções docentes eram de mestres e de doutores, no ano de 2001, e em 2016 esses percentuais foram de 30,2% e 61,5%, respectivamente. Tendo em vista o teor da meta 13 do PNE (2014-2024), essas UEs já atendem ao conteúdo, pois 91,7% desse quadro são de mestres e doutores e bem mais de 35% do total, docentes doutores.

No que está relacionado à meta 14 do PNE (2014-2024), a titulação de mestres e doutores nessa região obteve um crescimento de 210% e 568%, respectivamente.

Conforme os dados da tabela 30, entre 2001 e 2016, os mestres titulados passaram de 4.022 para 12.450 e os doutores de 621 para 4.148, respectivamente. Diferentemente da dinâmica das regiões Norte, Nordeste e Sudeste, o percentual de crescimento de mestres e doutores titulados pelas UEs superou o total apresentado nessa região, porque as funções docentes cresceram 638% e 3.647%, nessa mesma ordem. Os mestres titulados passaram de 339, em 2001, para 2.502 em 2016 e os doutores titulados de 17 para 637, nesse mesmo período.

Tabela 30 – Evolução dos mestres e doutores titulados na região Sul e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016

Ano	Titulados					
	Mestrado			Doutorado		
	Total	UEs	%	Total	UEs	%
2001	4.022	339	**8,4**	621	17	**2,7**
2002	5.057	493	**9,7**	769	27	**3,5**
2003	5.514	509	**9,2**	1.072	60	**5,6**
2004	5.208	720	**13,8**	1.033	70	**6,8**
2005	6.261	805	**12,9**	1.228	79	**6,4**
2006	6.637	927	**14,0**	1.312	135	**10,3**
2007	6.779	936	**13,8**	1.491	129	**8,7**
2008	7.083	1.010	**14,3**	1.659	138	**8,3**
2009	7.687	1.204	**15,7**	1.816	163	**9,0**
2010	8.103	1.324	**16,3**	1.770	141	**8,0**
2011	8.902	1.472	**16,5**	2.028	171	**8,4**
2012	9.949	1.839	**18,5**	2.421	237	**9,8**
2013	10.686	1.929	**18,1**	2.754	370	**13,4**
2014	10.863	2.053	**18,9**	3.168	408	**12,9**
2015	11.664	2.158	**18,5**	3.530	489	**13,9**
2016	12.450	2502	**20,1**	4.148	637	**15,4**
Δ 2001-2016	**210%**	**638%**	**-**	**568%**	**3.647%**	**-**

Fonte: Geocapes – 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Por fim, na região Centro-Oeste, os dados da tabela 12 mostram que, em 2016, essa região possuía cinco IEES, sendo duas faculdades no Distrito Federal, uma universidade no estado de Goiás, a UEG; uma no estado do Mato Grosso, a Unemat; e uma em Mato Grosso do Sul, a Uems. Os dados da tabela 31 apresentam as informações quanto à evolução de matrículas dessas UEs nessa região, bem como algumas de suas características que já foram citadas anteriormente.

De acordo com esses dados, no ano de 2001, as matrículas da UEG, Unemat e Uems, juntas, equivaliam a 10,7% do total das matrículas em educação superior nessa

região e por 31,4% de suas matrículas públicas. Em 2016, essas proporções foram de 5,7% e 24%. Do total das matrículas das IEES dessa região, 98,0% são em UEs. Quanto à contribuição para a interiorização, entre os demais dados já analisados, essa é a região que possui o menor percentual de suas matrículas nas capitais, visto que, no ano de 2016, as matrículas no interior das UEs dessa região correspondiam a 94,9% do total e 43,1% delas eram ofertadas no turno diurno, ou seja, elas também são as que mais ofertaram matrículas noturnas. Em relação ao grau acadêmico, os dados indicam que está ocorrendo uma redução na proporção de matrículas em cursos de licenciatura e um consequente aumento nas matrículas em cursos de bacharelado que, em 2016, foi de 52,8%. Cabe ainda destacar que, nesse ano, 91,6% do total dessas matrículas eram de cursos presenciais.

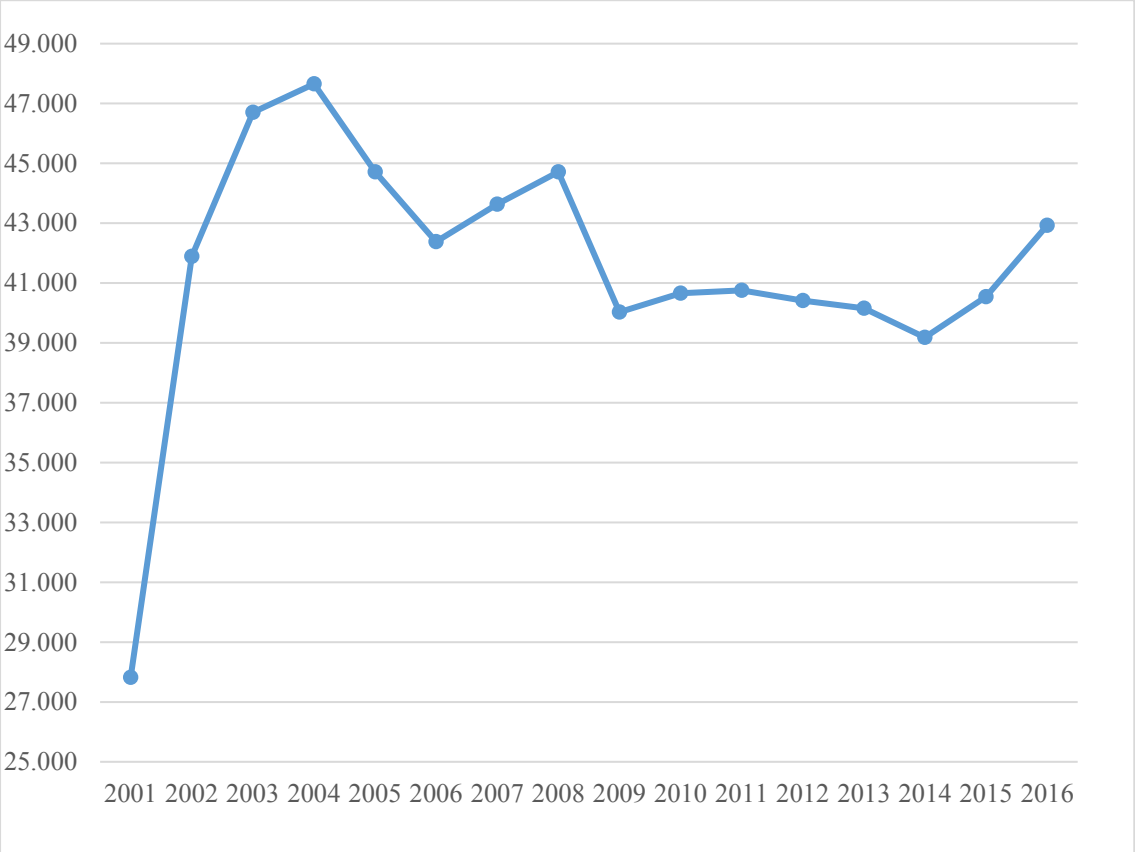
Tabela 31 - Evolução das matrículas* em UEs na região Centro-Oeste. Percentuais de matrículas das UEs na educação superior, na educação superior pública e percentual de matrículas das UEs em relação às IEES. Percentuais de matrículas das UEs no interior, no turno diurno, de matrículas presenciais e por grau acadêmico - 2001 a 2016

Ano	Matrículas UEs	% mat. das UEs (total da educação superior)	% mat. das UEs (total das matr. públicas)	% mat. das UEs em IEES	% mat. das UEs no interior	% mat. das UEs no turno diurno	% mat. das UEs (mat. presenciais)	% mat. das UEs (Bach.)	% mat. das UEs (Licenc.)	% mat. das UEs (Técn.)
2001	27.826	10,7	31,4	100,0	95,2	42,1	-	-	-	-
2002	41.893	13,0	38,8	99,6	94,1	56,9	-	-	-	-
2003	46.708	12,7	40,7	99,5	93,3	58,2	-	-	-	-
2004	47.654	12,4	40,3	99,4	93,6	58,8	-	-	-	-
2005	44.718	11,2	39,1	99,1	95,1	53,8	-	-	-	-
2006	42.383	10,3	37,4	98,9	94,1	280,9	-	-	-	-
2007	43.633	10,2	36,7	98,7	94,6	47,0	-	-	-	-
2008	44.718	10,1	36,8	98,9	97,0	44,3	-	-	-	-
2009	40.025	8,8	32,2	98,6	96,8	-	-	-	-	-
2010	40.663	8,2	30,1	98,6	97,0	39,4	-	41,2	53,5	5,3
2011	40.751	6,4	27,1	98,5	96,3	39,8	99,7	41,4	53,2	5,4
2012	40.415	6,1	25,9	98,3	95,8	40,5	99,0	43,2	50,8	6,0
2013	40.154	5,8	24,6	98,2	95,2	40,3	95,7	43,8	50,3	5,9
2014	39.183	5,2	23,3	97,9	95,0	41,1	96,2	46,4	47,9	5,7
2015	40.543	5,4	23,4	97,8	95,2	41,8	96,2	51,1	43,8	5,1
2016	42927	5,7	24,0	98,0	94,9	43,1	91,6	52,8	42,3	4,8
Δ 2001-2016	**54,3%**	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* De 2001 a 2010, os dados referem-se às matrículas presenciais, pois a sinopse do Censo da Educação Superior não disponibilizava os dados gerais das matrículas. De 2011 a 2016, os dados são das matrículas presenciais e a distância.

O gráfico 20 ilustra o comportamento das matrículas das UEs da região Centro-Oeste nesse período, que também é caracterizado por muitas oscilações: o crescimento foi de 54,3%. A grande expansão ocorrida entre 2001 e 2004 refere-se principalmente à criação da UEG e logo em seguida de seus cursos de Licenciatura Plena Parcelada (LPP), que foram criados para atender à exigência da LDB/1996 quanto à formação de professores em cursos de licenciatura.

Gráfico 20 – Evolução das matrículas das UEs da região Centro-Oeste – 2001 a 2016



Fonte: Elaborado por este estudo com base nos dados da tabela 31.

No que se refere à evolução das funções docentes nas UEs dessa região, os dados da tabela 32 mostram que elas cresceram 103,9%, pois passaram de 1.870, no ano de 2001, para 3.813 em 2016. As funções docentes com o título de especialista, mestre e doutor obtiveram expansão de 14,9%, 310,9% e 2.158,2%, respectivamente. Dos dados já analisados acerca da evolução dos docentes em UEs por região, as da região Centro-Oeste foram as que apresentaram o maior crescimento quanto à titulação de docentes doutores.

Tabela 32 – Evolução das funções docentes das UEs da região Centro-Oeste, por titulação - 2001 a 2016

Ano	Total Geral	Sem graduação e Graduação		Especialistas		Mestres		Doutores	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2001	1.870	511	**27,3**	963	**51,5**	341	**18,2**	55	**2,9**
2002	2.427	473	**19,5**	1.386	**57,1**	484	**19,9**	84	**3,5**
2003	2.432	433	**17,8**	1.319	**54,2**	573	**23,6**	107	**4,4**
2004	2.736	604	**22,1**	1.241	**45,4**	737	**26,9**	154	**5,6**
2005	2.871	339	**11,8**	1.540	**53,6**	780	**27,2**	212	**7,4**
2006	2.695	111	**4,1**	1.357	**50,4**	956	**35,5**	271	**10,1**
2007	3.585	557	**15,5**	1.369	**38,2**	1.286	**35,9**	373	**10,4**
2008	3.744	608	**16,2**	1.493	**39,9**	1.206	**32,2**	437	**11,7**
2009	3.665	422	**11,5**	1.591	**43,4**	1.181	**32,2**	471	**12,9**
2010	3.915	440	**11,2**	1.645	**42,0**	1.251	**32,0**	579	**14,8**
2011	3.858	498	**12,9**	1.536	**39,8**	1.206	**31,3**	618	**16,0**
2012	3.831	521	**13,6**	1.386	**36,2**	1.213	**31,7**	711	**18,6**
2013	3.648	376	**10,3**	1.243	**34,1**	1.229	**33,7**	800	**21,9**
2014	3.729	298	**8,0**	1.194	**32,0**	1.295	**34,7**	942	**25,3**
2015	3.866	209	**5,4**	1.176	**30,4**	1.362	**35,2**	1.119	**28,9**
2016	3.813	64	**1,7**	1.106	**29,0**	1.401	**36,7**	1.242	**32,6**
Δ 2001-2016	**103,9%**	**-87,5%**	-	**14,9%**	-	**310,9%**	-	**2.158,2%**	-

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Quanto à distribuição do corpo docente dessas UEs, por titulação, tem-se que, no ano de 2001, as funções docentes com a titulação de mestrado correspondiam a 18,2% do total e as com doutorado a 2,9%. No ano de 2016, esses percentuais se elevaram para 36,7% e 32,6%, respectivamente. Mesmo com a considerável expansão quanto à função de docentes mestres e doutores, essas UEs ainda apresentam desafios a serem superados quanto ao conteúdo da meta do PNE (2014-2024), em especial a UEG, conforme será apresentado no capítulo III.

Os dados da tabela 33 apresentam a evolução dos mestres e doutores titulados na região Centro-Oeste e em suas UEs. Entre 2001 e 2016, o total dos titulados nessa região passou de 1.017 para 4.782 e de 116 para 1.097. Essa evolução representa um crescimento de 370% e 846%, respectivamente. No que diz respeito à evolução desses titulados em UEs, os dados mostram que, em 2001, essas instituições não possuíam atuação na pós-graduação *stricto sensu*. Sendo assim, os primeiros mestres a serem titulados por essas instituições foram no ano de 2008 e os primeiros doutores, em 2016.

Tabela 33 – Evolução dos mestres e doutores titulados na região Centro-Oeste e em universidades estaduais dessa região – 2001 a 2016

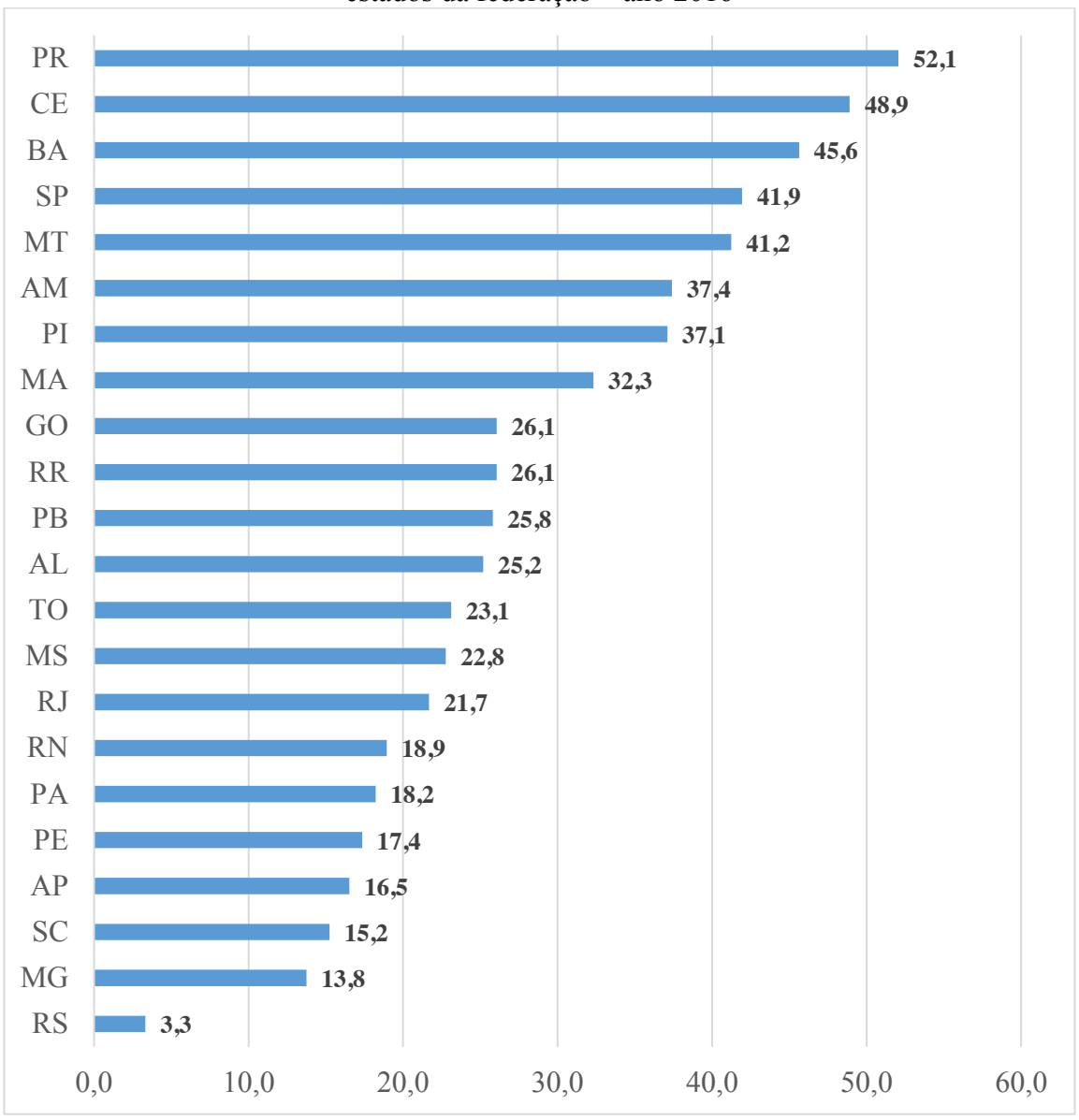
Ano	Titulados					
	Mestrado			Doutorado		
	Total	UEs	%	Total	UEs	%
2001	1.017	0	**0,0**	116	0	**0,0**
2002	1.434	0	**0,0**	137	0	**0,0**
2003	1.681	0	**0,0**	192	0	**0,0**
2004	1.526	0	**0,0**	207	0	**0,0**
2005	1.912	0	**0,0**	225	0	**0,0**
2006	2.150	0	**0,0**	289	0	**0,0**
2007	2.127	0	**0,0**	305	0	**0,0**
2008	2.515	32	**1,3**	395	0	**0,0**
2009	2.718	41	**1,5**	455	0	**0,0**
2010	2.530	35	**1,4**	448	0	**0,0**
2011	3.069	78	**2,5**	532	0	**0,0**
2012	3.358	124	**3,7**	622	0	**0,0**
2013	3.861	188	**4,9**	829	0	**0,0**
2014	4.061	266	**6,6**	917	0	**0,0**
2015	4.139	380	**9,2**	974	0	**0,0**
2016	4.782	405	**8,5**	1.097	6	**0,5**
Δ 2001-2016	370,2%	1.165,6%*		845,7%	-	-

Fonte: Geocapes – 2001 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* Evolução referente aos anos de 2008 a 2016.

Por fim, os dados do gráfico 21 retratam a participação, em valores relativos, das matrículas das UEs quanto às matrículas públicas (presenciais e a distância) nos estados onde estão localizadas, no ano de 2016. E os dados da tabela 22 apresentam o percentual das matrículas presenciais das UEs no interior, por estado da federação, nesse mesmo ano.

De acordo com o ilustrado pelos dados do gráfico 21, as UEs que se destacaram quanto à oferta de matrículas públicas foram as do Paraná, por terem sido responsáveis por 52,1% do total dessa oferta nesse estado. A Uece, Urca e UVA ofertaram 48,9% no estado do Ceará, as UEs baianas 45,6%, as paulistas 41,9% e a Unemat ofertou 41,2% do total das matrículas públicas no estado do Mato Grosso. As UEs dos estados do Rio Grande do Norte, Pará, Pernambuco, Amapá, Santa Catarina, Minas Gerais e Rio Grande do Sul foram as que obtiveram a menor participação percentual na oferta de matrículas em seus estados.

Gráfico 21 - Percentual de matrículas das UEs, tendo em vista as matrículas públicas dos estados da federação – ano 2016



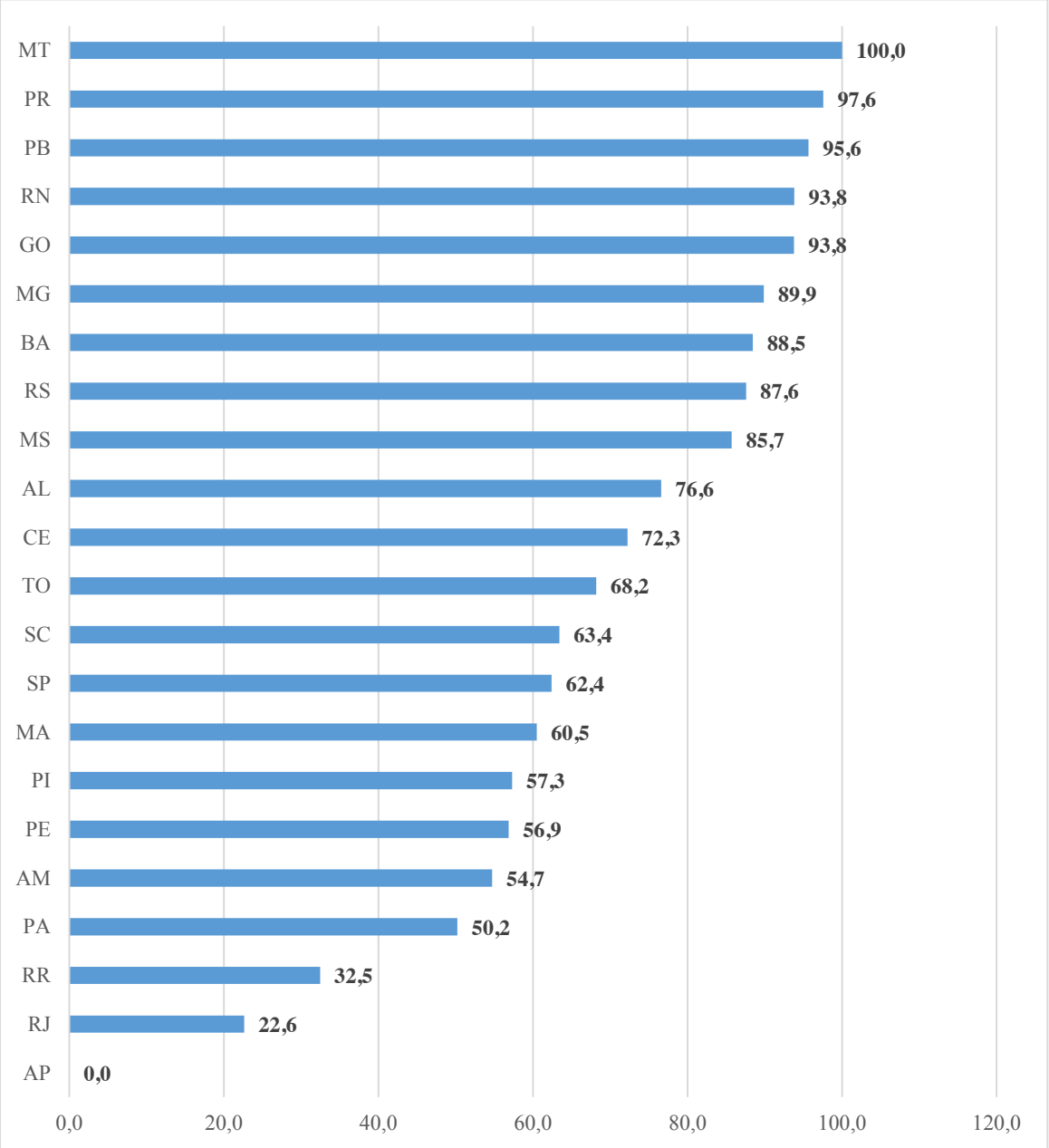
Fonte: Inep - Censo da Educação Superior de 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Os dados percentuais da oferta de matrículas públicas pelas UEs em seus estados, no ano de 2014, serão utilizados como parâmetros para a realização da projeção do desafio de expansão para que elas contribuam com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024), conforme metodologia deste estudo, que será apresentada no capítulo III.

No que diz respeito ao percentual de matrículas das UEs no interior, os dados do gráfico 22 retratam que, no ano de 2016, somente três estados (Roraima, Rio de Janeiro e Amapá) não possuíam mais de 50% das matrículas de suas UEs no interior, ratificando a relevância de atuação dessas instituições no processo de interiorização da oferta de educação superior pública no país. Dos 22 estados da federação que possuem UEs, nove

ofertaram mais de 80% das suas matrículas em regiões interioranas, por meio de suas UEs: Mato Grosso (100%), Paraná (97,6%), Paraíba (95,6%), Rio Grande do Norte e Goiás (93,8%), Minas Gerais (89,9%), Bahia (88,5%), Rio Grande do Sul (87,6%), Mato Grosso do Sul (85,7%), Alagoas (76,6%), Ceará (72,3%).

Gráfico 22 - Percentual de matrículas das UEs no interior, por estados da federação – ano 2016



Fonte: Inep - Censo da Educação Superior de 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Finalizada essa análise acerca das matrículas, quadro docente e pós-graduação *stricto sensu* das UEs por região, será realizada, no próximo item, a apreciação dessas

instituições individualmente, seguindo critérios de classificações de IES, a fim de ilustrar o perfil de atuação acadêmica dessas UEs conforme suas características institucionais.

2.4 UEs: Diversidade acadêmica, classificações institucionais e normativas

Cunha (1992) ressaltou que o exame do panorama das IES que possuíam o status jurídico de universidade, no início da década de 1990, revelava um cenário de desigualdade e diferenciação entre essas instituições. Segundo ele, das 95 universidades que existiam, somente de "10 a 15 seriam universidades efetivas, que produzem e disseminam ciência, cultura e tecnologia" (CUNHA, 1992, p.1), mesmo havendo diferenças entre elas. Ressaltou ainda que

> [...] umas 30 a 40 são universidades potenciais, com poucos e fracos setores maduros, envolvidos e freados por uma maioria arcaica, com quem travam uma disputa mais do que hegemônica, de vida e morte; e as outras nada mais são do que universidades nominais, isto é, meras instituições de ensino superior (raramente de boa qualidade), que adquiriram esse status pela mobilização de recursos políticos incidentes diretamente sobre o Estado (no caso das públicas) ou pela intermediação dos conselhos de educação (no caso das privadas). (*Ibid*., p. 1)

Embora esse autor tenha feito essa crítica quanto à desigualdade e diferenciação entre as universidades do país e tenha caracterizado parte desse conjunto como universidades potenciais e universidades nominais, ele não estabeleceu os critérios a serem considerados para cada uma dessas classificações. Perante a necessidade de se ter estudos que tenham definido critérios objetivos que possibilitem a análise das diferenças acadêmicas existentes no conjunto das 38 UEs do país, este estudo utilizar-se-á de duas propostas que estabeleceram critérios para análise dessa diferenciação por meio de categorias classificatórias.

Porém, é preciso ressaltar que a utilização dessas duas propostas de classificação institucional não possui o objetivo de estabelecer uma hierarquia no conjunto das UEs brasileiras e que os dados obtidos por meio dessas análises precisam ser contextualizados e problematizados juntamente com os demais dados e análises desenvolvidos neste estudo, ou seja, precisam ser relativizados e não podem ser considerados como absolutos para se estabelecer conclusões sobre o conjunto das UEs ou uma UE específica. Todavia, a apreciação do conjunto das UEs, por meio desses critérios, contribui para analisar essas IES a partir de suas características institucionais, que, por sua vez, também contribui para revelar consideráveis elementos das assimetrias desse conjunto.

A primeira é a de Steiner (2006) e a segunda é uma das propostas classificatórias apresentadas por Nunes, Carvalho e Albrecht (2009). Além de analisar as características institucionais das 38 UEs do país, tendo em vista os critérios desses dois modelos, será realizado também o levantamento dos dados dessas instituições segundo os critérios estabelecidos pela Resolução n.º 03/2010 do Conselho Nacional de Educação, que define os critérios mínimos para que uma IES do Sistema Federal de Educação Superior seja credenciada/recredenciada como universidade. Os critérios mínimos definidos por essa resolução contemplam os previstos na CF de 1988 e LDB/1996.

2.4.1 A classificação das UEs brasileiras, segundo os critérios de Steiner (2006)

Steiner (2006), com o objetivo de subsidiar estudos acadêmicos que visem compreender a desigualdade e as diferentes missões institucionais das universidades no Brasil, propôs, inspirado no sistema de classificação do *Instituto de Carnegie*, criado em 1971, nos Estados Unidos, "uma classificação tridimensional para as instituições de ensino superior no Brasil com o intuito acadêmico de melhor compreender a diversidade institucional e a complexidade desse universo" (*Ibid*., p. 328). Esse autor reitera que o objetivo dessa metodologia não é ser um instrumento de ranqueamento dessas instituições, mas sim de oferecer a possibilidade de dimensionar os distintos perfis de atuação acadêmica dessas IES no país. "Assim como no caso de Carnegie, insistimos que a classificação das instituições não deve estar associada à ideia de uma hierarquia institucional, mas sim à intenção de agrupar instituições com missão assemelhada" (*Ibid*., p. 330).

A proposta de classificação de Steiner (2006, p. 330), inspirada na classificação institucional de Carnegie, é baseada em três dimensões:

> **Primeira dimensão: nível de formação máxim**a
> Dr – Pesquisa e Doutorado
> Ms – Mestrado
> Gr – Graduação
> **Segunda dimensão: diversidade e número de concluintes**
> Div – Diversificadas – Grande diversidade de programas e grande número de concluintes
> Int – Intermediárias – Média diversidade de programas e médio número de concluintes
> Res – Restritas – Pequena diversidade de programas e pequeno número de concluintes
> Esp – Instituições especializadas, que fornecem diploma em um único campo do conhecimento
> **Terceira dimensão: Natureza administrativa**
> Pub – Públicas (Federais, Estaduais ou Municipais)
> CCF – Comunitárias, Confessionais e Filantrópicas
> Part – Particulares. (Grifos da autora)

Esse autor esclarece que a primeira e a terceira dimensão são idênticas à classificação de Carnegie e que a segunda foi adaptada: o modelo original possui apenas duas categorias. Para os objetivos deste estudo, nos reportaremos somente às duas primeiras dimensões, uma vez que nosso objeto de análise são as UEs e todas são públicas. As categorias das dimensões estabelecidas por essa metodologia de classificação possuem as seguintes definições:

> **Universidades de pesquisa e doutorado: oferecem tipicamente uma ampla gama de programas de bacharelado e estão comprometidas com o ensino de pós-graduação até o doutorado.**
> - Universidades de Pesquisa e Doutorado Diversificadas (DrDiv), que oferecem pelo menos 25 programas de doutorado em pelo menos seis grandes áreas do conhecimento e formam pelo menos 150 doutores/ano no período considerado.
> - Universidades de Pesquisa e Doutorado Intermediárias (DrInt), que oferecem pelo menos dez programas de doutorado em pelo menos duas grandes áreas do conhecimento e formam pelo menos 50 doutores/ano no período considerado.
> - Universidades de Pesquisa e Doutorado Restritas (DrRes), que formaram pelo menos dez doutores/ano em pelo menos três programas ou formaram pelo menos vinte doutores/ano no total.
> - Instituições de Pesquisa e de Doutorado Especializadas (DrEsp), que oferecem programas de doutorado, mas oferecem programas de graduação em uma única área do conhecimento ou não oferecem graduação e formaram pelo menos vinte doutores/ano no período considerado.
> **Universidades de mestrado: oferecem tipicamente uma ampla gama de programas de bacharelado e estão comprometidas com o ensino de pós-graduação até o mestrado.**
> - Universidade de Mestrado Diversificadas (MsDiv), que oferecem pelo menos cinco programas de mestrado e formaram pelo menos 75 mestres/ano no período considerado.
> - Universidades de Mestrado Intermediárias (MsInt), que oferecem pelo menos três programas de mestrado e formaram pelo menos quarenta mestres/ano no período considerado.
> - Universidades de Mestrado Restritas (MsRes), que formaram pelo menos vinte mestres/ano no período considerado.
> - Instituições Especializadas (MsEsp), que oferecem programas de mestrado, mas oferecem diplomas em um único campo do conhecimento. Formaram pelo menos vinte mestres/ano no período considerado.
> **Instituições de graduação – Oferecem ensino de graduação.**
> - Instituições de Graduação Diversificadas (GrDiv), instituições com mais de mil concluintes por ano em pelo menos vinte cursos.
> - Instituições de Graduação Intermediárias (GrInt), instituições com um número anual mínimo de concluintes de quinhentos em pelo menos dez cursos.
> - Instituições de Graduação Restritas (GrRes), instituições com menos de quinhentos concluintes por ano.
> - Instituições de Graduação Especializadas (GrEsp), instituições que oferecem diploma em um único campo do conhecimento (Tecnológicas, Licenciatura-formação de professores, Profissionais Liberais, Belas Artes). (STEINER, 2006, p. 331-332. Grifos da autora)

Considerando-se as dimensões e suas definições supramencionadas, Steiner (2006) classificou todas as universidades do país tendo como referência para a apreciação dos dados o ano de 2003. No quadro 2, estão relacionadas as UEs e as suas respectivas dimensões e categorias, conforme essa metodologia, tendo como referência os anos de

2003, 2007 e 2016. As informações referentes à classificação do ano de 2003 foram extraídas do estudo de Steiner (2006), as de 2007 do estudo de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), que atualizaram essa classificação, e a de 2016 foi realizada por este estudo, ancorada nos critérios e definições já mencionados e subsidiados pelos dados da Capes e do Inep cujo detalhamento constam do apêndice II.

De acordo com as informações do quadro 2, no ano de 2003, das 25 UEs que foram analisadas pelo estudo de Steiner (2006), sete classificavam-se como de pesquisa e doutorado, sendo a USP, a Unicamp e a Unesp como universidades de pesquisa e doutorado diversificadas; a Uerj como a única universidade de pesquisa e doutorado intermediária; a UEM, Uenf e UEL como universidades de pesquisa e doutorado restrita. Quanto à categorização de universidade de mestrado, a Funece (Uece) obteve a qualificação de universidade de mestrado diversificada e a Udesc, a Uesc e a Unioeste de universidade de mestrado restrita. É importante perceber que 18 UEs, no ano de 2003, caracterizavam-se como instituições de graduação, sendo oito diversificadas, a UEG, Uema, UPE, Unimontes, UEPG, Uern, UEPB e Unicentro; cinco intermediárias, a Urca, Uneb, UEFS, Uesb e UVA; duas de graduação restrita, a UEMG e a Unitins; três de graduação especializada em cursos de licenciatura, a Uepa, Uems e Unemat.

Quadro 2 – Classificação das universidades estaduais, segundo a metodologia de Steiner (2006), nos anos de 2003, 2007 e 2016

Dimensões e categorias	**Ano de 2003***	**Total**	**Ano de 2007****	**Total**	**Ano de 2016**	**Total**
Universidades de Pesquisa e Doutorado Diversificadas **(DrDiv)**	USP Unicamp Unesp	03	USP Unicamp Unesp	03	USP Unicamp Unesp Uerj UEM	05
Universidades de Pesquisa e Doutorado Intermediárias **(DrInt)**	Uerj	01	Uerj UEM	02	Uenf UEL Unioeste Udesc	04
Universidades de Pesquisa e Doutorado Restritas **(DrRes)**	UEM Uenf UEL	03	UEL Uenf	02	UEFS Uesc Uesb UPE Uece UEA Unimontes UEPG	08

Universidades de Mestrado Diversificadas **(MsDiv)**	Funece (Uece)	01	Funece (Uece) Udesc Unioeste Uesc Uneb	05	UEG Unemat Uems UEPB Uneb Uema Uern Uepa Unicentro	09
Universidades de Mestrado Intermediárias **(MsInt)**	-	-	UEPG UEFS Fundação - UPE	03	Uenp	01
Universidades de Mestrado Restritas **(MsRes)**	Udesc Unioeste Udesc	03	Uesb UEA	02	Uespi Urca UERR UEMG	04
Instituições de Graduação Diversificadas **(GrDiv)**	UEG Uema UPE Unimontes UEPG Uern UEPB Unicentro	08	Instituições de Graduação***	18	Instituições de Graduação****	07
Instituições de Graduação Intermediárias **(GrInt)**	Urca Uneb UEFS Uesb UVA	05	Unimontes Uepa Uema Uern Unemat UEG Uems UEPB UVA Urca UEMG Unicentro Uneal Uncisal Uespi Unitins Uergs UERR		UVA Uneal Uncisal Unitins Ueap Unespar Uergs	
Instituições de Graduação Restritas **(GrRes)**	UEMG Unitins	02				
Instituições de Graduação Especializadas de Licenciatura[28] **(GrEsp)**	Uepa Uems Unemat	03				
Total		**29**[29]		**35**[30]		**38**[31]

Fonte: Steiner (2006). Geocapes, com acesso em: 17 ago. 2017. Elaborado e sistematizado pela autora.
*Elaborado por Steiner (2006) e sistematizado pela autora.
** Elaborado por Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) e sistematizado pela autora.
*** Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) não classificaram por subcategoria as Instituições de Graduação.
**** Assim como Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), este estudo não estabeleceu classificação por subcategoria nas Instituições de Graduação.

A classificação realizada por Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) mostrou que, entre 2003 e 2007, ocorreram alterações quanto à classificação das UEs, segundo a metodologia utilizada por Steiner (2006). As três UEs paulistas (USP, Unesp e Unicamp)

[28] Segundo Steiner (2006), as Instituições de Licenciatura possuem apenas cursos de licenciatura plena ou possuem um número de cursos de licenciatura ao menos três vezes maior do que o número de cursos de bacharelado.
[29] Embora já tivessem sido legalmente criadas, a Uespi, a Uneal, a UEA, a Unespar e a Uergs não foram contempladas no levantamento da pesquisa de Steiner (2006).
[30] Embora já tivessem sido legalmente criadas, a Ueap, a Uenp e a Unespar não foram contempladas no levantamento da pesquisa de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009).
[31] Como este estudo não obteve acesso às informações institucionais da Univesp, em virtude disso ela não fez parte das classificações realizadas neste subitem.

continuaram sendo as únicas classificadas como de pesquisa e doutorado diversificadas; a UEM passou a configurar, juntamente com a Uerj, como universidades de pesquisa e doutorado intermediárias; a UEL passou para a categoria de universidade de pesquisa e doutorado restrita, assim como a Uenf, que se manteve nessa classificação; ou seja, continuaram sendo sete as UEs classificadas como universidades de pesquisa, o que ocorreu foi somente alteração quanto à dimensão.

No que diz respeito às UEs classificadas como universidades de mestrado, os dados de 2007 indicaram que dez delas obtiveram a caracterização de universidade de mestrado, sendo cinco de universidade de mestrado diversificada, a Funece (Uece), a Udesc, a Unioeste, a Uesc e a Uneb; três como universidade de mestrado intermediária, a UEPG, a UEFS e a UPE; e duas como universidade de mestrado restrita, a Uesb e a UEA. Das 35 UEs que foram analisadas no estudo de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), 18 receberam a classificação de instituições de ensino, a Unimontes, a Uepa, a Uema, a Uern, a Unemat, a UEG, a Uems, a UEPB, a UVA, a Urca, a UEMG, a Unicentro, a Uneal, a Uncisal, a Uespi, a Unitins, a Uergs e a UERR.

Decorridos nove anos, a reavaliação das UEs realizada por este estudo, segundo os critérios de classificação institucional de Steiner (2006), apresentou consideráveis alterações quanto aos resultados obtidos referentes aos anos de 2003 e 2007. No ano de 2016, das 38 UEs, 17 alcançaram a classificação de universidade de pesquisa e doutorado. Além da USP, Unicamp e Unesp, a Uerj e a UEM também alcançaram o patamar de universidade de pesquisa e doutorado diversificada; a Uenf, a UEL, a Unioeste e a Udesc se elevaram à condição de universidade de pesquisa e doutorado intermediária; e, como universidade de pesquisa e doutorado restrita, foram caracterizadas as seguintes UEs: UEFS, Uesc, Uesb, UPE, Uece, UEA, Unimontes e UEPG.

Das 14 UEs que obtiveram a classificação de universidade de mestrado, nove foram de mestrado diversificadas, a UEG, Unemat, Uems, UEPB, Uneb, Uema, Uern, Uepa e Unicentro; uma de universidade de mestrado intermediária, a Uenp; e quatro como de mestrado restrita, a Uespi, a Urca, a UERR e a UEMG. Diferentemente dos anos de 2003 e 2007, em que 18 UEs foram classificadas como instituições de graduação, no ano de 2016 foram sete as UEs classificadas como instituição de graduação, a UVA, Uneal, Uncisal, Unitins, Ueap, Unespar e Uergs. Cabe ressaltar que há UEs que apresentaram indicadores muito próximos ao estabelecido pela dimensão e/ou categoria seguinte à sua, ou seja, estão em fase de transição para uma nova dimensão/categoria.

Dentre estas sete UEs que obtiveram a classificação de instituição de graduação, somente a UVA foi criada antes da CF de 1988, no ano de 1984, conforme dados da tabela 11. A Uneal e a Unitins foram criadas em 1995 e 1996, respectivamente. A Unespar, a Uergs, a Uncisal e a Ueap foram criadas após a LDB/1996, sendo as duas primeiras no ano de 2001 e as outras duas em 2005 e 2006, respectivamente, ou seja, fazem parte do rol das mais jovens UEs do país, considerando-se o ano de criação.

É importante destacar que as informações contidas no quadro 2 mostram as UEs que apresentaram melhorias quanto às suas características institucionais que são apreciadas pela metodologia de análise de Steiner (2006). As análises indicam que, nos anos de 2003 e de 2007, apenas sete UEs possuíam a classificação de Universidades de pesquisa e doutorado. No ano de 2016, das 38 UEs existentes, 17 foram consideradas como Universidades de pesquisa e doutorado, ou seja, melhoraram a qualificação do corpo docente e elevaram, consideravelmente, a sua atuação e diversificação no campo da pesquisa e da pós-graduação *stricto sensu*.

2.4.2 As UEs segundo a classificação com base no número de cursos de doutorado com conceito 5 ou mais, de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009)

Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) desenvolveram um estudo intitulado de "Quantas universidades realmente existem no Brasil?", composto por três partes/volumes, cujo objetivo principal foi compreender as diferenças existentes no conjunto das IES brasileiras reconhecidas como universidade. Esses autores questionam essa acentuada diferença existente no conjunto dessas instituições e também a omissão do poder dos processos regulatórios quanto ao que é exigido pela legislação normativa e regulatória.

Na tentativa de melhor compreender a diversidade institucional existente entre as universidades do país, esses autores realizaram um denso levantamento acerca dos dados institucionais dessas IES e também de modelos classificatórios que permitissem compará-las. Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) ressaltam que o estudo não possuía o objetivo de hierarquizar essas instituições, mas sim compreendê-las segundo especificidades acadêmicas. "Um sistema classificatório simplesmente separa as instituições em categorias comparáveis, não determina quais são melhores ou piores." (*Ibid*., p.10).

Esses autores defendiam que a classificação de universidades não deveria ocorrer somente pelo critério de existência ou não de cursos de mestrado ou doutorado, sendo necessário considerar também o estágio desses cursos, uma vez que

> [...] analisar apenas o número de cursos de mestrado e doutorado não nos mostra uma realidade coerente. Ignora, por exemplo, a maturidade das instituições, a variedade de cursos oferecidos pelas universidades, bem como a qualidade do ensino de graduação. Se, entende-se que as universidades devem possuir programas de pesquisa consolidados e de excelência; uma boa forma de medirmos e apreendermos a realidade brasileira é através da análise dos programas de pós-graduação *stricto sensu* das universidades. (*Ibid*., p. 20)

Nessa perspectiva, esses autores, além de realizarem a atualização com base nos dados do ano de 2008, da classificação realizada por Steiner (2006) referente ao ano de 2003, e de analisarem as universidades brasileiras pelos critérios regulatórios, também estabeleceram outros modelos de classificação dessas instituições que contemplavam a existência de cursos de doutorado com notas da Capes superiores a 5, a existência de cursos de doutorado com conceito Capes 6 ou 7 e também com base na diversidade de cursos de doutorado por área do conhecimento. Neste estudo, será utilizado o primeiro modelo proposto para a apreciação das 38 UEs.

A classificação institucional das universidades, de acordo com o número de cursos de doutorado com nota igual ou superior a cinco, apresenta três classificações com duas subcategorias cada e possui os seguintes critérios:

> As Universidades com pelo menos 40 cursos de doutorado com conceito 5 ou mais foram consideradas: **"Universidades com pesquisa institucionalizada A"**, de 19 até 39 cursos de doutorado com conceito igual ou acima de 5 ficaram como **"Universidades de pesquisa institucionalizada B**". Uma segunda categoria criada foi a de **"Universidades em processo de institucionalização" que são aquelas com até 18 cursos de doutorado com conceitos iguais ou acima de 5 e as que ofertam cursos de doutorado, mas que apresentam conceitos abaixo de 5.** A terceira categoria é a de **"Universidades sem pesquisa institucionalizada"** que corresponde às Universidades sem doutorado, mas com mestrado ou **as sem doutorado e mestrado.** (NUNES; CARVALHO; ALBRECHT, 2009, p. 36-37. Grifos da autora)

Tendo em vista os critérios estabelecidos por essa classificação, os dados do quadro 3 apresentam como as UEs foram classificadas segundo essa metodologia de análise. Os dados referentes ao ano de 2008 foram extraídos do estudo de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) e os de 2016 foram elaborados por este estudo, cujo detalhamento consta do apêndice III. No ano de 2008, havia três UEs que alcançaram a classificação de universidade com pesquisa institucionalizada tipo A: a USP, a Unesp e a Unicamp. Das 35 UEs analisadas nesse ano, 14 foram classificadas como universidade em processo de institucionalização, sendo seis delas no tipo A: a Uerj, a UEM, a UEL, a Uece, a Uenf e a UEFS; e oito no tipo B: a Udesc, a UEPG, a Unioeste, a UPE, a Uneb, a Uesc, a Uesb e a UEA.

No que diz respeito às UEs classificadas como sem pesquisa institucionalizada, as de tipo A são as sem doutorado, mas que possuem mestrado. Nessa categoria, existiam 12 UEs no ano de 2008: a UEPB, a Unimontes, a Unicentro, a Uern, a Unemat, a UEG, a Uema, a UEMG, a Uems, a UVA, a Urca e a Uepa. As de tipo B são as sem doutorado e sem mestrado e somavam seis UEs: a Uneal, a Uncisal, a Uespi, a Unitins, a Uergs e a UERR.

Quadro 3 - UEs com pesquisa institucionalizada, em processo de institucionalização e sem pesquisa institucionalizada, pelo critério de número de cursos de doutorado com conceito 5, 6 ou 7

Classificação	**Tipo**	**Critérios**	**2008***	**Total**	**2016**		**Total**
UEs com pesquisa institucionalizada	A	Com pelo menos 40 cursos de doutorado com conceito 5, 6 ou 7	USP Unesp Unicamp	03	USP Unesp Unicamp		03
	B	De 19 a 39 cursos de doutorado com conceito 5, 6 ou 7	-	00	Uerj		01
UEs em processo de institucionalização	A	Até 18 cursos de doutorado com conceito 5, 6 ou 7	Uerj UEM UEL Uece Uenf UEFS	06	UEFS Uesc Uesb Uece UEA Uenf Uneb	Unimontes UEL UEM UEPG Unioeste Udesc UEMG	14
	B	Com curso de doutorado com conceito 3 ou 4	Udesc UEPG Unioeste UPE Uneb Uesc Uesb UEA	08	Uems UPE UEG UEPB Uema	Unemat Uern Uepa Uenp Unicentro	10
UEs sem pesquisa institucionalizada	A	Sem doutorado, com mestrado	UEPB Unimontes Unicentro Uern Unemat UEG Uema UEMG Uems UVA Urca Uepa	12	Uespi Urca UVA Uneal UERR Unespar Uergs		07

	B	Sem doutorado e sem mestrado	Uneal Uncisal Uespi Unitins Uergs UERR	06	Uncisal Unitins Ueap	03
Total				35		38

Fonte: Nunes, Carvalho e Albrecht (2009). Capes – Avaliação quadrienal (2014 a 2017). Elaborado e sistematizado pela autora.
* Elaborado por Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) e sistematizado pela autora.

Seguindo os mesmos critérios de análise, no ano de 2016 as três UEs paulistas continuaram sendo as únicas do conjunto das universidades estaduais do país a obterem a classificação de universidade com pesquisa institucionalizada tipo A e a Uerj logrou a do tipo B. No ano de 2008, foram 14 UEs classificadas como universidade em processo de institucionalização, sendo seis de tipo A e oito de tipo B. No ano de 2016, foram 24 as UEs que obtiveram essa classificação, sendo 14 de tipo A: a UEFS, a Uesc, a Uesb, a Uece, a UEA, a Uenf, a Uneb, a Unimontes, a UEL, a UEM, a UEPG, a Unioeste, a Udesc e a UEMG. Tendo em vista a nova classificação realizada por este estudo, foram 10 as UEs categorizadas como universidade em processo de institucionalização de tipo B: a Uems, a UPE, a UEG, a UEPB, a Uema, a Unemat, a Uern, a Uepa, a Uenp e a Unicentro.

Diferentemente do ano de 2008 em que 18 UEs foram classificadas como universidades sem pesquisa institucionalizada, no ano de 2016 foram 10, sendo sete sem doutorado e com mestrado: a Uespi, a Urca, a UVA, a Uneal, a UERR, a Unespar e a Uergs; e três as UEs como sem doutorado e sem mestrado: a Uncisal, a Unitins e a Ueap.

Assim como identificado na metodologia proposta por Steiner (2006), no modelo classificatório proposto por Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), o conjunto das UEs também apresentou elevação em suas classificações, especialmente quanto à elevação de instituições que lograram a característica de universidades em processo de institucionalização. Essa evolução foi alcançada devido a melhorias nas características acadêmicas dessas UEs, em especial quanto à titulação do corpo docente e ao aprimoramento das atividades no campo da pesquisa e da pós-graduação.

É preciso ressaltar que, das 10 UEs consideradas como sem pesquisa institucionalizada, três foram criadas entre 1988 e 1996: a Uespi, em 1988; a Uneal, em 1995; e a Unitins; em 1996; e cinco UEs criadas no intervalo de 1997 a 2016: a Unespar, a Uergs, a UERR, a Uncisal e a Ueap. Dessas 10 UEs, sete também foram classificadas como instituições de graduação no levantamento realizado por este estudo, tendo como base o

modelo proposto por Steiner (2006): a UVA, a Uneal, a Uncisal, a Unitins, a Ueap, a Unespar e a Uergs.

2.4.3 As UEs e os critérios normativos e regulatórios da Resolução n.º 03/2010 do CNE

Conforme já exposto, a LDB/1996 definiu que as universidades "são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano" (art. 52). Dispôs também que elas são caracterizadas pela produção intelectual institucionalizada por meio do estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional, pela existência de um terço do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, e igual proporção em regime de tempo integral.

No intuito de melhor elucidar o conteúdo do referido artigo da LDB/1996, o CNE (2007) reitera que essa legislação procurou qualificar as universidades do país por meio de critérios qualitativos e quantitativos, uma vez que

> [...] a forma qualitativa de caracterização foi disposta nos termos do *caput* e do inciso I (pesquisa intelectual institucionalizada). A opção quantitativa manifesta-se na associação do cumprimento de suas funções de ensino, pesquisa e extensão ao atendimento a percentuais mínimos de titulação e de regime de trabalho do corpo docente. (CNE, 2007, p. 3)

Além de ressaltar esse binômio existente na caracterização institucional dessas IEs, o CNE (2007) também ressaltou a assimetria desse conjunto de instituições no país. Em Parecer que aborda a caracterização dessas instituições, os relatores desse documento por entenderem

> [...] ser complexa e diversificada a realidade institucional das universidades brasileiras, apresentaram orientações para avaliação e supervisão do atendimento dessas instituições ao disposto no art. 52 da LDB. Por também entenderem que o referido artigo deva ser considerado pelo conjunto de seus dispositivos, bem como pelos fins que almeja, e não apenas pelos objetos dispostos no *caput* ou por um dos seus incisos isoladamente, sugeriram critérios quantitativos, como também orientação em base qualitativa. Nesse sentido, essas orientações visam a realçar a necessária diversidade institucional que caracteriza as universidades brasileiras, mas também possibilitar que cada uma delas, em conformidade com a sua missão e natureza institucional, ajuste a composição de seu corpo docente às disposições legais. (CNE, 2007, p. 27)

Nessa perspectiva de compreensão, a Resolução n.º 03 do CNE, que regulamenta o art. 52 da LDB/1996 e dispõe sobre normas e procedimentos para credenciamento e recredenciamento de universidades do Sistema Federal de Educação Superior, estabelece os critérios mínimos para que uma IES desse sistema seja considerada

universidade. Já foi salientado que as UEs não compõem o rol das instituições do Sistema Federal por estarem subordinadas aos seus respectivos estados. Como cada estado possui a prerrogativa para a realização dos processos regulatórios e normativos de suas IES, este estudo utilizará parte dos critérios dessa Resolução do CNE como parâmetro mínimo para analisar se as UEs atendem ou não a esses requisitos.

Carvalho (2013), em seu estudo sobre a UEG, utilizou a Resolução n.º 03 do CNE e a Resolução n.º 02 do Conselho Estadual de Educação de Goiás como um dos parâmetros para analisar se a UEG possuía as condições legais e normativas mínimas para ser uma universidade. Os resultados dessa avaliação indicaram que essa instituição não atendia aos requisitos mínimos previstos nesses dois documentos normativos e, mesmo não atendendo, ela era credenciada como universidade.

Segundo a Resolução n.º 03 do CNE, de 14 de outubro de 2010:

> Art. 3º **São condições prévias indispensáveis para o requerimento de credenciamento como universidade**:
> **I - um terço do corpo docente, com titulação de mestrado ou doutorado,** conforme o inciso II do art. 52 da Lei n.º 9.394/1996 e respectivas regulamentações;
> **II - um terço do corpo docente em regime de tempo integral,** conforme o inciso III do art. 52 da Lei n.º 9.394/1996 e parágrafo único do art. 69 do Decreto n.º 5.773/2006;
> III - Conceito Institucional (CI) igual ou superior a 4 (quatro) na última Avaliação Institucional Externa do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES);
> **IV - Índice Geral de Cursos (IGC) igual ou superior a 4 (quatro) na última divulgação oficial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP);**
> V - oferta regular de, no mínimo, 60% (sessenta por cento) dos cursos de graduação reconhecidos ou em processo de reconhecimento devidamente protocolado, no prazo regular;
> **VI - oferta regular de, pelo menos, 4 (quatro) cursos de mestrado e 2 (dois) de doutorado, reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC);**
> VII - compatibilidade do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Estatuto com a categoria de universidade;
> VIII - não ter sofrido, nos últimos 5 (cinco) anos, relativamente à própria instituição ou a qualquer de seus cursos, as penalidades de que trata o § 1º do art. 46 da Lei n.º 9.394/1996, regulamentado pelo art. 52 do Decreto n.º 5.773/2006. (BRASIL, 2010, p. 1. Grifos da autora)

Nessa perspectiva, o quadro 4 apresenta quais são as UEs que atendem, não atendem ou atendem parcialmente aos requisitos previstos nos incisos I, II, IV e VI dessa Resolução. As informações referentes aos demais critérios acima elencados são específicos do processo normativo e regulatório das IES federais e privadas e não são possíveis de serem obtidos para as UEs, uma vez que os processos normativos e regulatórios dessas instituições são realizados por seus estados. O detalhamento dessa análise consta do apêndice IV.

Quadro 4 – Síntese do levantamento dos critérios da Resolução n.º 03/2010 do CNE para uma IES ser universidade nas UEs – ano de 2016

UEs		I) 1/3 do corpo docente (mestre e/ou doutor)	II) 1/3 do corpo docente (tempo integral)	IV) IGC igual ou superior a 4 na última divulgação oficial do Inep	VI) Oferta regular de, pelo menos, 4 cursos de mestrado e 2 de doutorado, reconhecidos pelo MEC	Consideração final
Norte						
RR	UERR	Atende	Atende	Não atende	Atende parcialmente	Atende parcialmente
TO	Unitins	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
AP	Ueap	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
AM	UEA	Atende	Atende	Não atende	Atende parcialmente	Atende parcialmente
PA	Uepa	Atende	Atende	Não atende**	Atende parcialmente	Atende parcialmente
Nordeste						
PB	UEPB	Atende	Atende	Não atende	Atende	Atende parcialmente
BA	UEFS	Atende	Atende	Não atende	Atende	Atende parcialmente
	Uesc	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
	Uneb	Atende	Atende	Não atende	Atende parcialmente	Atende parcialmente
	Uesb	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
PI	Uespi	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
MA	Uema	Atende	Atende	Não atende	Atende parcialmente	Atende parcialmente
PE	UPE	Atende	Atende	Não atende	Atende	Atende parcialmente
CE	Uece	Atende	Atende	Não atende	Atende	Atende parcialmente
	Urca	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
	UVA	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
AL	Uneal	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
	Uncisal	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
RN	Uern	Atende	Atende	Não atende	Atende parcialmente	Atende parcialmente
Sudeste						
RJ	Uerj	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
	Uenf	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
MG	UEMG	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
	Unimontes	Atende	Atende	Não atende	Atende	Atende parcialmente
SP	USP	Atende	Atende	***	Atende	Atende
	Unesp	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
	Unicamp	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
Sul						
PR	UEL	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
	UEM	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
	Uenp	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
	UEPG	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
	Unicentro	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
	Unioeste	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
	Unespar	Atende	Atende	Não atende	Não atende	Atende parcialmente
SC	Udesc	Atende	Atende	Atende	Atende	Atende
RS	Uergs	Atende	Atende	Atende	Não atende	Atende parcialmente
Centro-Oeste						
MT	Unemat	Atende	Atende	Não atende	Atende	Atende parcialmente

MS	Uems	Atende	Atende	Não atende	Atende	Atende parcialmente
GO	UEG	Atende	Atende	Não atende	Atende parcialmente	Atende parcialmente

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior de 2016. Geocapes. Sistematização e classificação realizada por este estudo.
* Para os estados que possuem mais de uma UEs, foi considerado o total das funções docentes em universidades estaduais para todas as UEs.
* *Dado referente ao ano de 2013. Nos resultados do IGC/Inep do ano de 2015, não consta a Uepa; já no de 2014 consta sem conceito (SC).
*** Não consta dados da USP no banco de dados do IGC/Inep.

As informações contidas no quadro 4 mostram que, das 38 UEs, apenas 13 atendem aos quatro requisitos previstos na Resolução n.º 03/2010 do CNE, sendo duas da região Nordeste: a Uesc e a Uesb; cinco da região Sudeste: a Uerj, Uenf, USP, Unesp e Unicamp; e seis são da região Sul: a UEL, UEM, UEPG, Unicentro, Unioeste e a Udesc. No que diz respeito aos requisitos de um terço do corpo docente ser mestres e/ou doutores e essa mesma proporção em regime de tempo integral, todas as UEs atenderam a esses dois critérios.

No que se refere ao item IV do art. 3º dessa Resolução, que estabelece que o Índice Geral de Cursos (IGC) seja igual ou superior a quatro na última divulgação oficial do Inep, as informações do quadro 4 apontam que treze UEs atenderam a esse requisito: a Uesc, a Uesb, a Uerj, a Uenf, a Unesp, a Unicamp, a UEL, a UEM, a UEPG, a Unicentro, a Unioeste, a Udesc e a Uergs. A USP não constava do banco de dados do Sinaes, que fornece do IGC.

Quanto ao requisito VI, que dispõe sobre a oferta de, no mínimo, quatro cursos de mestrado e dois de doutorado, a análise identificou que 11 UEs ainda não atendiam a essa solicitação, sendo cinco da região Nordeste: a Uespi, Urca, UVA, Uneal e Uncisal; duas da região Norte: a Ueap e a Unitins; três da região Sul: a Uenp, Unespar e Uergs; e uma na região Sudeste: a UEMG. Ainda sobre esse requisito, sete UEs atendiam parcialmente: a UEG, da região Centro-Oeste; a Uneb, Uema e Uern, da região Nordeste; e URR, UEA e Uepa, da região Norte. Essa análise realizada evidenciou que os principais desafios a serem superados pelas UEs, que atendem parcialmente às exigências da Resolução n.º 003/2010 do CNE, centram-se no IGC e na oferta incipiente ou inexistente de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Considerando os dados obtidos nos quadros 2, 3 e 4, dentre as UEs que não atenderam ao requisito VI da Resolução n.º 03/2010 do CNE, destaca-se que a UVA, Uneal, Uncisal, Unitins, Ueap, Unespar e Uergs, além de não atenderem a esse requisito, foram também classificadas como IES sem pesquisa institucionalizada, segundo a metodologia de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), e como instituições de graduação, na

abordagem proposta por Steiner (2006); a Uespi, a Urca e a UERR, além de não atenderem a esse requisito, também foram classificadas como IES sem pesquisa institucionalizada, segundo a metodologia de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), e como instituições de mestrado restrita, na abordagem proposta por Steiner (2006).

Este capítulo buscou compreender, pois, as características da oferta de educação superior realizada pelas UEs, por meio da análise de suas matrículas, titulação do corpo docente, atuação na pós-graduação *stricto sensu* por regiões da federação e, ainda, a análise das características dessas instituições, segundo critérios de classificação institucional e normativo/regulatório.

Por meio dessas análises, foi possível identificar que as UEs constituem-se de um conjunto composto por características institucionais assimétricas que vai desde a configuração espacial, como a atuação em um único campus, até UEs que possuem 41. Quanto ao ano de criação, observou-se que boa parte dessas instituições foi criada após a CF de 1998 ou após a LDB/1996. A apreciação da evolução das matrículas desse conjunto de instituições revelou que elas possuem uma expressiva atuação na oferta de matrículas públicas e em regiões interioranas, nos estados onde estão instaladas.

As análises empreendidas quanto à metodologia de classificação institucional, proposta por Steiner (2006) e por Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), mostraram que, entre os períodos apreciados, ocorreu uma considerável melhoria dos perfis institucionais das UEs, tendo em vista os critérios adotados. Porém, ainda há UEs que possuem desafios a serem superados quanto a suas atividades de pesquisa e atuação na pós-graduação *stricto sensu*. A análise das características institucionais das UEs, considerando os critérios normativos/regulatórios contidos na Resolução n.º 03/2010 do CNE, ratificou a heterogeneidade desse campo no que concerne à oferta de educação superior, em especial quanto às diferenças regionais, uma vez que a maioria das UEs que atenderia a todos os requisitos previstos pela Resolução é da região Sul e Sudeste.

O capítulo seguinte ocupar-se-á em realizar a discussão de quais seriam os desafios das UEs no contexto das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior e análise do conteúdo dos PEEs no que concerne às metas para a educação superior e ao financiamento.

CAPÍTULO III

AS UES NO CONTEXTO DO PNE (2014-2024): DESAFIOS DE EXPANSÃO PERANTE AS METAS 12, 13 E 14 E O CONTEÚDO DOS PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO (PEES)

Este capítulo tem por finalidade apresentar os desafios de expansão das UEs, no contexto das metas do PNE (2014-2024), para a educação superior e, ainda, a análise do conteúdo dos PEEs sobre as metas para a educação superior e o financiamento. Quanto à estrutura textual, ele está dividido em duas partes, sendo que a primeira trata dos desafios das UEs perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior; e a segunda realiza uma síntese analítica das metas para a educação superior e para o financiamento nos PEEs, seus desafios de articulação com as metas nacionais, as contradições quanto à cooperação federativa nesse nível educacional e as previsões dos estados quanto ao financiamento para promover o alcance dessas metas.

3.1 Os desafios das UEs perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior

Considerando os atuais indicadores da educação superior no país e o conteúdo das metas 12, 13 e 14 do PNE (2014-2024), conforme já apresentado no capítulo I, tem-se no Brasil um cenário com graves desafios a serem superados na educação superior até 2024, em especial quanto à expansão de matrículas e matrículas públicas de graduação. Desse modo, são desafios que exigem um considerável empenho do poder público na promoção de políticas que contemplem a expansão da educação superior, tanto da graduação como da pós-graduação *stricto sensu*.

Conforme apresentado nos gráficos 5 e 6, o país encerrou o ano de 2014 com as taxas bruta e líquida de 32,7% e 16,5%, respectivamente. E o principal desafio posto ao Brasil na educação superior pela meta 12 do PNE (2014-2024) é a expansão das matrículas e a superação de uma educação superior excludente e seletiva marcada por um

> sistema de elite, um sistema fechado, meritocrático e altamente seletivo, particularmente destinado a incorporar os membros das classes sociais privilegiadas. Por longo período, o crescimento do sistema não constituiu preocupação efetiva das autoridades responsáveis pela formulação e implementação das políticas de educação superior [...] a expansão do sistema basicamente foi condicionada pelo discurso dominante de que a universidade era privilégio e, como tal, sua relação com a esfera econômica era plenamente ajustada a promover os interesses das elites dominantes. (GOMES; MORAES, 2012, p.186)

Ancorados na metodologia de Trow (2005), Gomes e Moraes (2012) afirmam que, a partir do ano de 1995, o sistema de educação superior no Brasil vivenciou uma fase de transição de um sistema de elite para um sistema de massa. Os autores esclarecem que, embora o sistema de massa tenha uma contribuição importante do setor público, essa "transição do sistema de elite para o sistema de massa no Brasil tem se processado por meio do crescimento do setor privado, que passa a constituir-se como setor hegemônico no tocante ao volume de matrículas" (GOMES; MORAES, 2012, p.185). Nesse sentido, a determinação do PNE (2014-2024) de que 40% da nova expansão de matrículas sejam matrículas públicas torna-se ainda mais desafiadora, uma vez que a condução das políticas de expansão desse setor priorizou a iniciativa privada, conforme já apresentado nos dados do capítulo I.

Segundo a classificação de Trow (2005 apud GOMES; MORAES, 2012), a educação superior é considerada de elite quando atende até 15% da população entre 18 e 24 anos e seu acesso ocorre majoritariamente em função da classe social. Por sua vez, um sistema é considerado de massa quando passa a atender entre 16% e 50% da população entre 18 e 24 e se consolida[32] somente quando alcança 30% de matrículas nesse grupo etário. No sistema de massa, "a população estudantil não é apenas composta pelos estudantes oriundos da elite social, econômica e cultural. A educação superior deixa de ser vista como privilégio de nascimento e classe social" (*Ibid*., p.175). O sistema torna-se universal quando ultrapassa 50% de matrículas nessa faixa de idade. Em 2016, a taxa líquida no país foi de 17,3%, ou seja, segundo essa classificação, a educação superior no Brasil já não é mais considerada de elite e pode ser considerada como de massa, porém não consolidada.

Gomes e Moraes (2012) teceram considerações sobre essa transição, levando em conta os indicadores da educação superior do país. Caso essa classificação de Trow (2005 apud GOMES; MORAES, 2012) fosse utilizada para analisar os indicadores por regiões e estados da federação, ter-se-ia um quadro não homogêneo, uma vez que a taxa líquida varia muito entre regiões e estados da federação, em especial nas regiões Norte e Nordeste, que ainda apresentam taxas líquidas inferiores a 15%.

Nesse sentido, é preciso considerar, na análise das metas e estratégias que levam em consideração a educação superior, esse cenário de desigualdade regional e inter-

[32] Embora o volume de matrículas seja a principal variável no processo de transição de um sistema para o outro, outras características também se articulam nesse processo, como detalham Gomes e Moraes (2012).

regional. Nas análises que se seguirão sobre os desafios das UEs perante as metas 12, 13 e 14 do PNE (2014-2024), buscar-se-á realizá-las de modo macro e micro. As macro compreenderão a análise dos dados da educação superior do país e das regiões, e as micro as referentes aos estados, no intuito de compreender que os desafios para o alcance dessas metas são heterogêneos quando vistos pela ótica das regiões e seus estados. A análise pormenorizada por estado também será realizada no intuito de inserir as UEs no contexto de discussão desses desafios.

Além do preconizado pelo conteúdo da meta 12 do PNE (2014-2024), já apresentado neste estudo, no capítulo I, vale aqui retomar novamente o conteúdo da estratégia 12.18, que contempla a expansão das UEs:

> 12.18) estimular a expansão e reestruturação das instituições de educação superior estaduais e municipais cujo ensino seja gratuito, por meio de apoio técnico e financeiro do Governo Federal, mediante termo de adesão a programa de reestruturação, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino dos entes mantenedores na oferta e qualidade da educação básica. (BRASIL, 2014, p. 22)

No que tange ao objeto e objetivo deste estudo, destaca-se a estratégia 12.18, que prevê estímulo à expansão e reestruturação das IES estaduais e municipais. Esse estímulo, segundo o texto do PNE (2014-2024), poderá ocorrer por meio de apoio técnico e financeiro do governo federal que se efetivaria pela assinatura de termo de adesão a programa de reestruturação a ser regulamentado, considerando a contribuição de cada IEES para a expansão de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino locais (estado e municípios) na oferta da educação básica. Ressalta-se que esta é a única menção feita às IEES no texto da lei do Plano.

É importante novamente destacar que o PNE (2014-2024) preconiza que os entes federados deverão atuar em regime de colaboração para o êxito das metas. Embora haja contradições quanto à definição acerca da oferta de educação superior pública e pouca discussão sobre a cooperação federativa nesse nível de ensino, é inquestionável o mérito das UEs na oferta de educação superior pública do país. Nesse sentido, torna-se relevante problematizar sobre como ocorrerá a participação dessas instituições e dos estados da federação no planejamento, monitoramento e participação no alcance das metas da educação superior. Tendo em vista os audaciosos desafios de expansão na educação superior, que foram mostrados no capítulo I, e as análises realizadas no capítulo II sobre o papel desempenhado pelas UEs no cenário da educação superior brasileira, torna-se imprescindível inseri-las no contexto de discussão dos desafios para a expansão da

educação superior prevista no PNE (2014-2024), em especial no segmento público, uma vez que essas instituições, juntamente com as IES federais, são as principais promotoras dessa oferta pública no país.

Nessa perspectiva, os dados das tabelas 34 e 35 apresentam as projeções de expansão de matrículas públicas nas UEs, entre 2014 e 2024, para que elas possam contribuir com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024), conforme proposta deste estudo, no Brasil e por estados, respectivamente. A metodologia utilizada nesta pesquisa para realizar essa projeção leva em consideração o percentual de matrículas públicas na educação superior que as UEs ofertaram em 2014, no Brasil (27,8%) e em cada estado onde estão inseridas. Considera-se ainda que, em 2024, o país e cada estado alcancem 50% de taxa bruta com 40% da nova expansão em matrículas públicas, conforme foi apresentado nos dados da tabela 4, do capítulo I.

Para a análise desse desafio das UEs no país, foi calculado qual seria a quantidade de novas matrículas, considerando o alcance de 50% de taxa bruta no Brasil em 2024, por meio de cálculos da projeção populacional do IBGE. Desse total, calculou-se que 40% dar-se-iam em IES públicas para o cumprimento da meta. Dessas novas matrículas públicas que seriam necessárias no país até 2024, considera-se que 27,8% seriam em UEs. Essa mesma metodologia foi seguida para apurar os dados dos estados da federação que possuem UEs.

Por exemplo, no ano de 2014, as UEs do estado da Bahia foram responsáveis por 53,5% do total das matrículas públicas ofertadas nessa unidade da federação. Assim, a projeção da contribuição dessas instituições seria possuir a mesma participação percentual nas matrículas públicas no ano de 2024, tendo em vista o alcance de 50% de taxa bruta determinado pela meta 12 do PNE (2014-2024) no estado, ou seja, do total dessas matrículas públicas necessárias no ano de 2024, no estado da Bahia, calcula-se que 53,5% sejam em UEs.

Tabela 34 – Projeção da expansão de matrículas em UEs, entre 2014 e 2024, para elas contribuírem com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024) no Brasil, conforme metodologia deste estudo

Regiões	Taxa bruta 2014	Acréscimo total de matrículas entre 2014 e 2024	Acréscimo total de matrículas públicas entre 2014 e 2024	Total de matrículas em UEs 2014	% de matrículas das UEs nas matrículas públicas em 2014	Acréscimo de novas matrículas necessário nas UEs de 2014 a 2024	Total de matrículas necessário nas UEs em 2024 para contribuir com a meta 12	% de crescimento necessário nas matrículas das UEs de 2014 a 2024
Brasil	32,7	3.871.797	1.548.719	546.086	27,8	430.544[33]	976.630	78,8%

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2014 e 2016. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Conforme já apresentado no capítulo I, a taxa bruta de matrículas na educação superior no Brasil, no ano de 2014, foi de 32,7%; o acréscimo necessário de matrículas para que o país obtivesse 50% de taxa bruta, no ano de 2024, seria de 3.871.797 novas matrículas e o de matrículas públicas de 1.548.719. Tendo em vista essas informações e considerando a mesma participação proporcional de matrículas públicas de 2014, as UEs precisariam de mais 546.086 novas matrículas até o final de 2024, o que corresponde a um crescimento de 78,8%, para contribuírem com o alcance dessa meta e permanecerem ofertando 27,8% do total das matrículas públicas no país.

Outra possibilidade de análise permitida pelos dados da tabela 35 está relacionada aos diferentes níveis de desafios impostos às UEs, por estados da federação, para que elas contribuam com o cumprimento da meta 12 do PNE (2014-2024), conforme metodologia deste estudo. Para essa análise, foi utilizado o mesmo parâmetro de cálculo já exemplificado anteriormente. Está sendo considerado o total de matrículas das UEs por estado, ou seja, a unidade da federação que possui mais de uma UE; as informações são de todas elas juntas, ou seja, das 41.101 matrículas das UEs no estado do Ceará, no ano de 2014, previstas na tabela 35, correspondem às matrículas da Uece, Urca e UVA.

[33] Este dado não coincide com a soma dos dados da coluna sete da tabela 35 (acréscimo de novas matrículas necessário nas UEs, de 2014 a 2024, por estado da federação), pois ele foi obtido considerando os valores totais de todas as matrículas públicas do país, inclusive das unidades federadas que não possuem UEs (Distrito Federal, Sergipe, Acre, Rondônia e Espírito Santo). Caso as matrículas públicas desses estados, e do Distrito Federal, não fossem consideradas, o percentual de matrículas das UEs, nas matrículas públicas do país, seria de 29,6%. Os dados da tabela 34 precisam ser considerados nessa perspectiva de análise.

Tabela 35 – Projeção da expansão de matrículas nas UEs, entre 2014 e 2024, para contribuir com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024), conforme metodologia deste estudo, nos estados que possuem UEs

Estados que possuem UEs	Taxa bruta 2014	Acréscimo total de matrículas entre 2014 e 2024	Acréscimo total de matrículas públicas entre 2014 e 2024	Total de matrículas em UEs 2014	% de matrículas das UEs nas matrículas públicas em 2014	Acréscimo de novas matrículas necessário nas UEs de 2014 a 2024	Total de matrículas necessário nas UEs em 2024 para contribuir com a meta 12	% de crescimento necessário nas matrículas das UEs de 2014 a 2024
AM	29,1	137.171	54.868	20.528	38,8	21.289	41.817	103,7%
RR	38,8	12.761	5.104	4.186	34,8	1.776	5.962	42,4%
PA	18,9	361.401	144.560	14.407	20,3	29.346	43.753	203,7%
AP	38,2	25.357	10.143	2.594	25,0	2.536	5.130	97,8%
TO	37,7	28.109	11.244	9.155	26,2	2.946	12.101	32,2%
MA	16,8	311.216	124.486	23.261	41,3	51.413	74.674	221,0%
PI	30,2	76.922	30.769	17.313	32,7	10.061	27.374	58,1%
CE	22,9	277.284	110.913	41.101	49,9	55.346	96.447	134,7%
RN	29,4	86.189	34.476	11.016	21,3	7.619	18.635	69,2%
PB	31,2	85.550	34.220	20.404	27,4	9.376	29.780	46,0%
PE	23,0	305.517	122.207	17.115	19,2	23.464	40.579	137,1%
AL	24,5	107.682	43.073	8.814	21,4	9.218	18.032	104,6%
BA	23,6	413.868	165.547	55.616	53,5	88.568	144.184	159,2%
MG	33,7	306.080	122.432	28.776	14,8	18.120	46.896	63,0%
RJ	35,1	218.997	87.599	27.540	17,2	15.067	42.607	54,7%
SP	40,3	430.317	172.127	117.744	42,7	73.498	191.242	62,4%
PR	36,2	133.931	53.572	71.953	55,2	29.572	101.525	41,1%
SC	38,7	67.728	27.091	12.932	11,0	2.980	15.912	23,0%
RS	39,3	70.560	28.224	2.447	2,5	706	3.554	28,8%
MS	37,3	40.055	16.022	7.066	22,2	3.557	10.623	50,3%
MT	40,7	38.588	15.435	14.526	34,7	5.356	19.882	36,9%
GO	31,5	163.535	65.414	17.591	28,7	18.774	36.365	106,7%

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2016. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Este estudo compreende, reconhece e também apresenta dados relativos à desigualdade entre as regiões brasileiras e entre seus estados, quanto à educação superior. Portanto, não é intuito desta pesquisa negar e desconsiderar essas desigualdades e uniformizar os estados e regiões da federação, atribuindo-lhes os mesmos percentuais a serem alcançados conforme a meta nacional, mas, sim, fazer uma análise que possibilite compreender qual seria o desafio de cada ente federado, tendo como base o indicado nas metas para a educação superior do PNE (2014-2024), em especial quanto à expansão das matrículas públicas e das UEs estabelecida pela meta 12.

Analisando-se somente os desafios de expansão dos estados, por meio de suas UEs, conforme metodologia de cálculo adotada para obter os dados das tabelas 34 e 35,

tem-se evidenciado um cenário com consideráveis assimetrias, com nítidas desigualdades regionais, desigualdades entre os estados da federação e entre os estados de uma mesma região. Entre as regiões do país, tendo em vista somente a análise referente aos desafios de crescimento das UEs para colaborarem com o previsto na meta 12, as regiões Norte e Nordeste são as que precisariam de maior ampliação de matrículas em suas UEs.

As UEs dos estados do Maranhão, Bahia, Pernambuco, Ceará e Alagoas precisariam de significativas taxas de crescimento em suas matrículas para contribuírem com o alcance de 50% de taxa bruta prevista na meta 12 do PNE (2014-2024). No Maranhão, elas precisariam passar de 23.261 para 74.674 até 2024 (221,0% de crescimento), na Bahia de 55.616 para 144.184 (159,2% de crescimento), em Pernambuco de 17.115 para 40.579 (137,1% de crescimento), no Ceará de 41.101 para 96.447 (134,7% de crescimento) e em Alagoas de 8.814 para 18.032 (104,6% de crescimento).

Entre os estados da região Norte que possuem UEs, os que mais precisariam ampliar as matrículas de suas UEs seriam: o Pará, o Amapá e o Amazonas. A UEPA precisaria ampliar suas matrículas em 203,7% para alcançar, em 2024, 43.753 alunos matriculados. Na Ueap, seria necessário um crescimento de 97,8% em suas matrículas de graduação até 2024 para que ela continuasse contribuindo com 25,0% das matrículas públicas em educação superior no estado, considerando que o Amapá obtivesse o estabelecido na meta 12 do PNE (2014-2024) sobre a taxa bruta e expansão de matrículas públicas. A UEA precisaria de um crescimento de 103,7% em suas matrículas para continuar contribuindo com 38,8% das matrículas públicas no estado, no ano de 2024, considerando que o estado do Amazonas obtivesse 50% de taxa bruta, no ano de 2024, e 40% dessa expansão fosse em matrículas públicas.

Na região Centro-Oeste, o estado de Goiás é o que possui o maior desafio de expansão, pois precisaria de 106,7% de crescimento. Assim, as matrículas da UEG precisariam passar de 17.591, em 2014, para 36.365 em 2024. No estado do Mato Grosso do Sul, para que a Uems continuasse contribuindo com 22,2% das matrículas públicas em educação superior, no ano de 2024, ela precisaria possuir, no final da vigência do PNE (2014-2024), 10.623 alunos matriculados na graduação, levando-se em consideração que o estado obtivesse 50% de taxa bruta com 40% das novas matrículas em IES públicas, em 2024. No estado do Mato Grosso, as matrículas da Unemat precisariam crescer 36,9%, de 2014 a 2024, passando de 14.526 para 19.882.

Quanto as UEs da região Sudeste, seguindo essa mesma metodologia de análise, no estado de Minas Gerais, as matrículas da UEMG e Unimontes deveriam passar

de 28.776, em 2014, para 46.896 em 2024, para que elas continuassem contribuindo com 14,8% das matrículas públicas no estado. No estado do Rio de Janeiro, o crescimento necessário de matrículas da Uerj e Uenf seria de 54,7%, para que elas continuassem contribuindo com 17,2% das matrículas públicas em 2024.

Em São Paulo, estado que possui o maior Sistema Estadual de Educação Superior do país, considerando-se o número de matrículas, o desafio também seria árduo, pois em 2014 as UEs desse estado foram responsáveis por 42,7% das matrículas públicas. Para que elas continuassem ofertando o mesmo percentual de matrículas públicas em 2024, o crescimento de matrículas necessário seria de 62,4%. Então, elas precisariam passar de 117.744, em 2014, para 191.242 em 2024.

Na região Sul, os estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul precisariam, juntos, ampliar suas matrículas das UEs em 31,4%. Esses estados possuíam, em 2014, taxa bruta na educação superior acima da média nacional de acordo com os dados da tabela 35. Considerando a média nacional, nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, a participação das UEs nas matrículas públicas é baixa: no ano de 2014 elas participaram com 11,0% e 2,5%, respectivamente. O desafio de expansão da Udesc e da Uergs seria de 23,0% e 28,8%, respectivamente, seguindo a metodologia de análise deste estudo. O Sistema Estadual de Educação Superior do Paraná é o que possui o maior número de UEs e precisaria de um crescimento de 41,1% em suas matrículas, até 2024, para continuar contribuindo com 55,2% das matrículas públicas, considerando que o estado do Paraná alcançasse 50% de taxa bruta na educação superior, no ano de 2024, com 40% das novas matrículas em IES públicas.

Como já ressaltado no capítulo I, conforme o art. 4º da Lei n.º 13.005/2014, que aprovou o PNE (2014-2024), as metas 12, 13 e 14 deveriam ter como parâmetro para o diagnóstico inicial de seus indicadores o Censo da Educação Superior mais atualizado disponível na data de sua publicação, isto é, os dados referentes ao ano de 2012. Todavia, para as projeções e cálculos realizados por este estudo, os dados do ano de 2014 serão utilizados como a referência base para a análise dos desafios dessas metas, uma vez que, durante o desenvolvimento desta pesquisa, os dados do ano de 2014 já estavam disponíveis e, também, por se entender que a vigência deste Plano é de 2014 a 2024. As análises acerca da evolução das matrículas, formação do corpo docente e dos mestres e doutores titulados em UEs, realizadas no capítulo II, no período de 2001 a 2016, foram importantes para que a evolução desses indicadores pudesse ser apreciada no Brasil e por regiões do país.

Nessa lógica de compreensão, já existem dois anos para serem avaliados no que diz respeito à evolução dos desafios das metas 12, 13 e 14, isto é, de 2014 a 2016. Por esse ponto de vista, os dados da tabela 36 e 37 apresentam a diferença das matrículas das UEs, entre os anos de 2016 e 2014, no Brasil, e por estados que possuem UEs, respectivamente. O resultado dessa análise apresenta a evolução do que já ocorreu nesses dois primeiros anos de vigência com relação à atuação dos estados, por meio de suas UEs, no que diz respeito ao proposto pela meta 12 do PNE (2014-2024).

No ano de 2016, havia 546.086 matrículas em UEs no Brasil. Então, considerando-se os dados de 2014, ocorreu um acréscimo de 1.095 novas matrículas nesse período. Conforme consta dos dados da tabela 37, as matrículas das UEs diminuíram nos estados do Amazonas, Roraima, Pará, Amapá, Tocantins, Maranhão, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Bahia, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina e Goiás. Porém, este estudo não tem como objetivo analisar as causas dessas reduções que foram apresentadas nesses estados, visto que a investigação desses motivos demandaria estudos específicos de caso em cada uma dessas localidades. Entretanto, pode-se supor que, em alguns casos, trata-se de término de projetos específicos que estavam em desenvolvimento ou pela redução da demanda nos cursos de Licenciatura, que são expressivamente ofertados por algumas dessas UEs.

Essa verificação da diferença entre as matrículas de 2016 e 2014 está sendo feita para analisar o quanto já foi (ou não) superado em relação ao desafio de expansão para as UEs, por estado da federação, que foi apresentado nas tabelas 34 e 35.

Tabela 36 – Diferença das matrículas em UEs, entre os anos de 2016 e 2014. Acréscimo absoluto e percentual de crescimento de matrículas nas UEs para contribuírem com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024), segundo metodologia deste estudo, entre 2016 e 2024, no Brasil

Estados	Taxa bruta 2016	Total de matrículas das UEs em 2014	Matrículas nas UEs em 2016	Diferença entre as matrículas de 2016 e 2014 das UEs	Acréscimo de matrículas necessário nas UEs de 2016 a 2024	Crescimento necessário de 2016 a 2024	Total de matrículas necessário nas UES em 2024 para contribuir com a meta 12 do PNE
Brasil	33,7	546.086	547.181	1.095	429.449[34]	78,5%	976.630

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2014 e 2016. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Este estudo compreende que, nesses estados que apresentaram redução de matrículas em suas UEs, é necessário que essa redução seja somada ao desafio inicialmente

[34] Idem à observação da nota de n.º 24. É preciso considerar ainda que, para os cálculos das projeções do financiamento que será realizado no capítulo IV, serão utilizados os valores da coluna seis da tabela 37.

previsto na tabela 35. Por exemplo, no estado de Goiás, o acréscimo de matrículas para que a UEG contribuísse com a meta 12 era de 18.774 novas matrículas. No entanto, entre 2014 e 2016, essa instituição apresentou uma redução de 1.243 matrículas. Para que este estudo pudesse reavaliar qual seria o novo desafio desse estado decorridos esses dois anos, ou seja, o desafio a ser superado entre 2016 e 2024, é necessário que essa redução das matrículas fosse adicionada às 18.774 previstas na tabela 35. Assim, conforme se apresentam os dados da tabela 37, o desafio de expansão da UEG passa ser a criação de 20.017 novas matrículas até 2024, que corresponde a 122,4% de aumento.

Tabela 37 – Diferença das matrículas em UEs, entre os anos de 2016 e 2014. Acréscimo absoluto e percentual de crescimento de matrículas nas UEs para contribuírem com o êxito da meta 12 do PNE (2014-2024), segundo metodologia deste estudo, entre 2016 e 2024, nos estados da federação que possuem UEs

Estados	Taxa bruta 2016	Total de matrículas das UEs em 2014	Matrículas nas UEs em 2016	Diferença entre as matrículas de 2016 e 2014 das UEs	Acréscimo de matrículas necessário nas UEs de 2016 a 2024	Crescimento necessário de 2016 a 2024	Total de matrículas necessário nas UEs em 2024 para contribuir com a meta 12 do PNE
AM	28,8	20.528	19.449	-1.079	22.368	115,0%	41.817
RR	37,9	4.186	2.776	-1.410	3.186	114,8%	5.962
PA	21,3	14.407	13.088	-1.319	30.665	234,3%	43.753
AP	41,9	2.594	2.259	-335	2.871	127,1%	5.130
TO	38,0	9.155	7.694	-1.461	4.407	57,3%	12.101
MA	17,9	23.261	17.652	-5.609	57.022	323,0%	74.674
PI	32,6	17.313	19.612	2.299	7.762	39,6%	27.374
CE	25,9	41.101	44.585	3.484	51.862	116,3%	96.447
RN	28,8	11.016	9.953	-1.063	8.682	87,2%	18.635
PB	33,8	20.404	19.172	-1.232	10.608	55,3%	29.780
PE	23,9	17.115	15.092	-2.023	25.487	168,9%	40.579
AL	23,3	8.814	8.664	-150	9.368	108,1%	18.032
BA	23,9	55.616	51.172	-4.444	93.012	181,8%	144.184
MG	34,9	28.776	27.725	-1.051	19.171	69,1%	46.896
RJ	37,5	27.540	38.471	10.931	4.136	10,8%	42.607
SP	39,9	117.744	120.361	2.617	70.881	58,9%	191.242
PR	38,8	71.953	70.811	-1.142	30.714	43,4%	101.525
SC	41,0	12.932	12.164	-768	3.748	30,8%	15.912
RS	40,9	2.447	3.554	1.107	0	0,0%	3.153
MS	37,8	7.066	7.420	354	3.203	43,2%	10.623
MT	41,7	14.526	19.159	4.633	723	3,8%	19.882
GO	30,0	17.591	16.348	-1.243	20.017	122,4%	36.365

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2014 e 2016. IBGE - Projeção da população. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Nessa perspectiva de análise, o crescimento necessário de matrículas nas UEs baianas passa a ser de 181,8%; no Maranhão, de 323,0%; no Pernambuco, de 168,9%; no Amazonas, de 115,0%; no estado do Paraná, de 43,4%. Considerando-se o desafio de

expansão para as UEs, por estado da federação, previsto nos dados da tabela 35, a análise da evolução das matrículas dessas instituições, entre 2014 e 2016, na tabela 37, mostra que somente o estado do Rio Grande Sul teria cumprido o proposto para contribuir com a meta 12. Os demais estados reduziram o percentual de crescimento necessário, pois as novas matrículas criadas entre 2014 e 2016, em suas UEs, foram subtraídas do total apresentado na tabela 35. Por exemplo, como no estado do Mato Grosso ocorreu a criação de 4.633 novas matrículas na Unemat, nesse período, o novo desafio de expansão desse estado passa ser a criação de 723 novas matrículas até 2024, que corresponde a 3,8% de crescimento. Os dados da coluna seis da tabela 37 (acréscimo de matrículas necessário nas UEs de 2016 a 2024) serão utilizados no capítulo IV, como um dos parâmetros para realizar a projeção do financiamento que seria necessário para que essas UEs contribuíssem com a expansão prevista nas metas do PNE (2014-2024) para a educação superior.

Os dados e análises, constantes das tabelas 34, 35, 36 e 37, constituem-se de informações elaboradas por este estudo a fim de viabilizar questionamentos sobre a participação dos estados da federação, por meio de suas UEs, no contexto da meta 12 do PNE (2014-2024). Os dados apurados para as regiões Norte e Nordeste mostram que, para essas regiões, os desafios serão maiores, uma vez que elas possuem menores índices de taxa bruta e líquida na educação superior e maiores participações das UEs na oferta de matrículas públicas. Porém, considera-se pertinente ratificar e discutir essas diferenças com o intuito de mostrar que é necessária maior atenção para essas regiões quanto aos desafios postos pelas metas do PNE para a educação superior. A metodologia de projeção realizada por este estudo para analisar os desafios de expansão da meta 12, no capítulo I e neste capítulo é desafiadora e provocativa, pois, caso fosse adotada, ela reduziria significativamente as desigualdades regionais quanto ao acesso à educação superior no país.

A meta 13 do PNE (2014-2024) possui como proposta elevar a qualidade da educação superior por meio da ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do Sistema de Educação Superior[35] para 75%, sendo, do total, no mínimo 35% doutores.

[35] O PNE (2014-2024) não traz uma definição do que seja o "Sistema de Educação Superior". Vale ressaltar que a legislação nacional também não regulamenta esse sistema. Existem dois "sistemas" de educação superior no país, o federal, que é composto pelas IES federais e privadas, conforme art. 2º do Decreto n.º 5773/2006, e os estaduais, que são compostos pelas IES estaduais e municipais em cada estado da federação que possui educação superior mantida por esses entes federados.

Embora este estudo já tenha apresentado que, segundo os dados do Censo da Educação Superior, o desafio proposto por esta meta ao país já tenha sido superado, é preciso considerar as diferenças institucionais existentes em relação à titulação dos docentes que atuam na educação superior no Brasil, por categoria administrativa e também por regiões do país, em especial quanto às UEs. Por essa perspectiva, a tabela 38 apresenta os dados referentes ao percentual de mestres e doutores, e de doutores, das UEs no Brasil e suas regiões. E ainda os dados da tabela 39 apresentam esses dados por estados da federação.

Tendo em vista as informações da tabela 38 em confronto com o conteúdo da meta 13 do PNE (2014-2024), os dados indicam que, desde 2012, as UEs do Brasil, consideradas em seu conjunto, já haviam superado o proposto por essa meta. Todavia, ao analisar esses dados por regiões e, individualmente, por estados, na tabela 39, percebe-se que o percentual de mestres e doutores, e de doutores, proposto pela meta 13, ainda é um desafio para UEs da região Centro-Oeste, Nordeste e Norte.

Ao se pormenorizar a análise do desafio de elevar a qualidade da educação superior por meio da ampliação da titulação de docentes com mestrado e doutorado no contexto das UEs, verificam-se situações bem diversificadas. Enquanto alguns estados da federação que têm UEs, que já possuem um corpo docente com a qualificação igual ou superior à que estabelece a meta 13 do PNE (2014-2024), há outros estados que ainda se encontram em situações bem desafiadoras quanto à titulação de seus docentes, tendo em vista o conteúdo exigido por essa meta.

Tabela 38 – Total de funções docentes em exercício em UEs, percentual de mestres e doutores e de doutores, no Brasil e suas regiões – 2012, 2014 e 2016

Regiões	2012			2014			2016		
	Total	**%MD**	**% D**	**Total**	**%MD**	**% D**	**Total**	**%MD**	**% D**
Brasil	43.197	**77,5**	**50,9**	46.125	**82,6**	**55,2**	45.850	**84,4**	**58,7**
Norte	2.818	**59,1**	**16,3**	2.902	**66,2**	**21,6**	2.994	**70,6**	**26,4**
Nordeste	12.138	**65,6**	**26,4**	12.608	**74,4**	**34,0**	13.265	**73,9**	**37,4**
Sudeste	16.708	**90,7**	**81,1**	18.038	**92,6**	**81,7**	17.056	**94,6**	**85,3**
Sul	7.702	**88,0**	**53,0**	8.848	**89,1**	**55,0**	8.722	**91,7**	**61,5**
Centro-Oeste	3831	**50,2**	**18,6**	3.729	**60,0**	**25,3**	3.813	**69,3**	**32,6**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2012, 2014 e 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Considerando-se os dados de 2012, ano base para o diagnóstico inicial das metas do Plano, as UEs dos estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás, Piauí, Alagoas, Rio Grande do Norte, Maranhão, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Bahia, Minas

Gerais, Roraima, Tocantins, Pará, Amapá e Amazonas precisariam empreender estratégias para a elevação da titulação de seu quadro docente para atenderem aos percentuais de mestres e doutores propostos pela meta 13, conforme mostram os dados da tabela 39.

Tabela 39 – Total de funções docentes em exercício em UEs, percentual de mestres e doutores e de doutores nos estados da federação que possuem UEs – 2012, 2014 e 2016

Estados que possuem UEs	2012			2014			2016		
	Total	**%MD**	**% D**	**Total**	**%MD**	**% D**	**Total**	**%MD**	**% D**
AM	1.183	**61,5**	**17,4**	1.031	**70,9**	**25,2**	1.045	**76,6**	**29,2**
RR	213	**54,9**	**12,2**	235	**63,8**	**16,6**	203	**70,9**	**25,6**
PA	1.124	**59,3**	**17,8**	1.250	**67,7**	**22,2**	1.196	**77,0**	**30,7**
AP	150	**48,0**	**7,3**	108	**75,9**	**15,7**	169	**62,7**	**12,4**
TO	148	**55,4**	**11,5**	278	**39,9**	**11,5**	381	**37,3**	**11,5**
MA	1.049	**56,7**	**17,6**	1.292	**54,6**	**22,6**	1.893	**52,2**	**19,5**
PI	1.396	**43,8**	**11,0**	446	**69,7**	**29,6**	1.087	**65,3**	**27,0**
CE	1.603	**71,7**	**31,8**	1.956	**76,9**	**36,9**	2.261	**75,6**	**38,3**
RN	882	**59,5**	**22,0**	918	**65,0**	**26,4**	917	**67,1**	**28,6**
PB	1.038	**75,2**	**31,5**	1.377	**81,2**	**37,3**	975	**76,4**	**50,2**
PE	1.324	**60,9**	**29,1**	1.045	**81,3**	**42,9**	1.155	**81,8**	**46,7**
AL	591	**51,9**	**12,4**	549	**59,7**	**14,8**	548	**70,1**	**18,8**
BA	4.255	**74,8**	**32,4**	5.025	**79,0**	**37,0**	4.429	**83,7**	**46,1**
MG	1.904	**54,1**	**14,4**	2.643	**65,3**	**20,2**	2.413	**68,7**	**23,4**
RJ	3.083	**80,8**	**65,3**	2.832	**86,7**	**74,0**	3.007	**95,9**	**83,4**
SP	11.721	**99,3**	**96,0**	12.563	**99,6**	**96,4**	11.636	**99,7**	**98,6**
PR	6.401	**88,0**	**54,1**	7.409	**88,7**	**55,4**	7.270	**91,4**	**62,4**
SC	1.102	**86,8**	**46,6**	1.189	**90,0**	**51,7**	1.195	**92,1**	**55,8**
RS	199	**95,0**	**51,8**	250	**96,8**	**58,8**	257	**97,7**	**62,6**
MS	636	**70,3**	**36,8**	654	**80,7**	**39,9**	706	**88,2**	**52,8**
MT	989	**64,9**	**25,2**	1.008	**79,7**	**38,1**	1.262	**79,8**	**36,6**
GO	2.206	**37,9**	**10,3**	2.067	**43,8**	**14,4**	1.845	**54,9**	**22,1**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2012, 2014 e 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Tendo em vista os dados referentes quanto à titulação dos docentes das UEs no ano de 2014, que marca o início da vigência do PNE (2014-2024), observa-se que, dos 17 estados que ainda não atendiam, ou atendiam parcialmente, ao proposto pela meta 13, seis superaram o desafio determinado por essa meta no ano de 2014 em suas UEs: os estados do Ceará, Paraíba, Pernambuco, Bahia, Mato Grosso do Sul e Mato Grosso.

Decorridos dois anos de vigência do Plano, isto é, no ano de 2016, dos 11 estados que ainda não possuíam, ou possuíam parcialmente, os percentuais previstos quanto à titulação de mestres e doutores, e de doutores, determinados pela meta 13 para o ano de 2024, nenhum não atenderia ao proposto por essa meta e ainda precisaria empreender estratégias para a melhoria da titulação de seu quadro docente. Esses estados

são o Amazonas, Roraima, Pará, Amapá, Tocantins, Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte, Alagoas, Minas Gerais e Goiás.

As UEs que possuem desafios mais imperativos quanto aos percentuais de mestres e doutores, e de doutores, tendo como parâmetro o conteúdo da meta 13 do PNE (2014-2024) são: a UEG, que apresentou 54,9% de mestres e doutores e 22,1% de doutores; a Uema, que possuía 52,2% e 19,5%; a Unitins, com 37,3% e 11,5%; a Ueap, com 62,7% e 12,4%, respectivamente.

Os desafios para o alcance da meta 13 precisam ser observados de modo pormenorizado por categoria administrativa, regiões e estados da federação, pois, embora os percentuais previstos na meta para o país já se encontrem alcançados, existem contradições que precisam ser desveladas, como, por exemplo, o baixo número de doutores que atua na rede privada e em IES municipais e estaduais das regiões Norte e Nordeste, conforme já foi discutido e apresentado neste estudo, no capítulo I.

Outro aspecto que precisa ser considerado quanto à importância dos indicadores previstos na meta 13 é a sua articulação com o proposto pela meta 14. A elevação da titulação das funções docentes está diretamente relacionada com a ampliação dos cursos, programas, matrículas e titulados na pós-graduação *stricto sensu*, em especial no que diz respeito à titulação dos doutores, que é a titulação exigida para que o docente possa atuar nos mestrados e doutorados da instituição.

Ao retomar os dados contidos nos quadros 2, 3 e 4 do capítulo II, observa-se que, das sete UEs que foram classificadas como instituições de graduação, segundo a classificação de Steiner (2006), quatro (Uneal, Uncisal, Unitins, Ueap) ainda possuem desafios quanto ao conteúdo da meta 13. E, das quatro classificadas como de mestrado restrita, três (Uespi, UERR, UEMG) também se encontram nessa mesma situação quanto ao previsto por essa meta.

Com relação ao modelo classificatório proposto por Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), é preciso destacar que, das dez UEs que foram classificadas como sem pesquisa institucionalizada, seis são de estados que ainda apresentam desafios quanto ao alcance do proposto pela meta 13: Uespi, Uneal, UERR, Uncisal, Unitins, Ueap. E, das 24 UEs que foram classificadas como em processo de institucionalização, sete são em estados que também possuem desafios quanto ao estipulado por essa meta: UEA, Unimontes, UEMG, UEG, Uema, Uern, Uepa. A superação dos desafios quanto à titulação do quadro docente dessas IIES, entre outros aspectos, é condição essencial para que elas possam ser

consideradas como instituições de pesquisa institucionalizada nos dois modelos supracitados.

Quanto à análise empreendida e apresentada no quadro 4 sobre os critérios normativos/regulatórios previstos na Resolução n.º 03 do CNE para que uma IES seja universidade, é preciso ressaltar que, das 13 UEs, dos 11 estados que ainda apresentam desafios quanto ao conteúdo da meta 13, 12 não atenderam ou atenderam parcialmente ao item VI dessa Resolução, que prevê a oferta regular de, no mínimo, quatro cursos de mestrado e dois de doutorado reconhecidos pelo MEC para que uma IES seja universidade, são elas: UERR, Unitins, Ueap, UEA, Uepa, Uespi, Uema, Uneal, Uncisal, Uern, UEMG e UEG.

A promoção da qualificação da titulação dos docentes da educação superior constitui-se de um conjunto de ações que precisa contemplar desde a efetivação de políticas de expansão e interiorização da pós-graduação *stricto sensu* como também de incentivo e valorização salarial por parte das IES, por meio de licenças para aprimoramento, plano de cargos e salários e incentivo à pesquisa.

A meta 14 do PNE (2014-2024) refere-se à expansão da pós-graduação *stricto sensu* no país e estabelece que o Brasil deverá elevar o número de matrículas na pós-graduação para que atinja a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores. Dentre as estratégias da meta 14, que já foram apresentadas no capítulo I, destaca-se a 14.2 por ser a única que faz menção aos estados:

> 14.2) estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa;

A previsão dessa estratégia poderia incentivar e ser uma indutora para a promoção da integração articulada entre a Capes e as agências de fomento estaduais que poderiam favorecer a expansão dessa oferta pelas UEs, especialmente por meio de ações de fomento para a criação e expansão de cursos de mestrado e doutorado nas regiões interioranas onde as UEs já estejam instaladas.

Assim como realizado com a meta 12, este estudo apurou qual seria o desafio de expansão de mestres e doutores titulados pelas UEs para que elas pudessem contribuir com o êxito da meta 14 do PNE (2014-2024). Por essa direção, os dados das tabelas 40 e 41 apresentam o quantitativo total de mestres e doutores titulados no Brasil e regiões e em estados que possuem UEs, respectivamente, e o total de titulados em UEs no ano de 2014. Os dados da tabela 40 já foram apresentados no capítulo II para apreciação dessa série

histórica por regiões, mas serão aqui retomados com o objetivo de contextualizá-los perante os desafios postos pelo conteúdo da meta 14.

Tabela 40 – Total de mestres e doutores titulados no Brasil e regiões e total em UEs – ano 2014

Brasil/ Regiões	Total de mestres titulados em 2014	Total de doutores titulados em 2014	Mestres titulados em UEs, em 2014	Doutores titulados em UEs, em 2014
Brasil	51.527	17.048	12.029	5.555
Norte	1.995	319	180	4
Nordeste	9.502	2.429	1.500	85
Sudeste	25.106	10.215	8.030	5.058
Sul	10.863	3.168	2.053	408
Centro-Oeste	4.061	917	266	0

Fonte: Geocapes – 2014. Sistematização realizada por este estudo.

Em conformidade com o que foi apresentado na tabela 9, do capítulo I, no ano de 2012 foram 47.138 mestres e 13.912 doutores titulados no país. Desse total, 11.064 e 4.931, respectivamente, foram em UEs, isto é, 23,5% e 35,5% do total. No ano de 2014, dos 51.527 e 17.048 mestres e doutores titulados no país, 12.029 e 5.555, ou seja, 23,3% e 32,58%, respectivamente, foram em UEs.

Os dados da tabela 41 apresentam a quantidade de mestres e doutores titulados por estados da federação e em suas respectivas UEs, no ano de 2014. A leitura desses dados ratifica a heterogeneidade institucional das UEs do país: fica evidente nos estados das regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte que a participação das UEs na oferta de pós-graduação *stricto sensu* ainda é incipiente, considerando o número de seus mestres e doutores titulados, em especial no que diz respeito aos doutores. No ano de 2014, a UERR, a Uepa, a Ueap, a Unitins, a Uema, a Uespi, a Uern, a Uneal e Uncisal, as três UEs da região Centro-Oeste e a Uergs não possuíam nenhum doutor titulado.

Dentre as UEs do país, as da região Sudeste e Sul são as que possuem as maiores participações percentuais no número de mestres e doutores titulados. Dessas, há de se destacar a USP, Unesp e Unicamp, que foram responsáveis por 55,4% dos mestres e 75,38 dos doutores titulados no estado de São Paulo, no ano de 2014, e são as principais promotoras dessa oferta nesse estado, na região Sudeste e também no Brasil. Do total dos mestres e doutores titulados em UEs no Brasil, no ano de 2014, 57,8% dos mestres e 83,9%

dos doutores foram titulados nas UEs paulistas. Considerando o total do Brasil, a participação delas foi de 13,5% da titulação total dos mestres e por 27,3% do total dos doutores titulados no Brasil, no ano de 2014.

Os dados da tabela 41 também mostram que as UEs dos estados do Amapá, Tocantins, Alagoas e Rio Grande do Sul não apresentaram nenhum mestre e doutor titulado no ano de 2014.

Tabela 41 – Total de mestres e doutores titulados nos estados da federação (que possuem UEs) e total em UEs – ano 2014

Estados que possuem UEs	Total de mestres titulados em 2014	Total de doutores titulados em 2014	Mestres titulados em UEs em 2014	Doutores titulados em UEs em 2014
AM	471	77	74	4
RR	97	0	16	0
PA	1.109	223	90	0
AP	36	5	0	0
TO	143	0	0	0
MA	378	30	55	0
PI	387	31	13	0
CE	1.433	403	333	28
RN	1.124	356	98	0
PB	1.413	362	185	2
PE	1.963	687	162	1
AL	334	36	0	0
BA	1.950	450	654	54
MG	5.453	1.653	157	8
RJ	6.169	2.249	923	391
SP	12.545	6.181	6.950	4.659
PR	3.626	979	1.729	375
SC	2.115	576	324	33
RS	5.122	1.613	0	0
MS	768	85	94	0
MT	581	60	106	0
GO	1.166	274	66	0

Fonte: Geocapes – 2014. Sistematização realizada por este estudo.

A metodologia adotada por este estudo para a projeção e análise da contribuição das UEs na ampliação dos mestres e doutores a serem titulados para o cumprimento da meta 14 do PNE (2014-2024) considera: 1) o percentual dos mestres e doutores titulados por todas as UEs do país do total dos mestres e doutores titulados no Brasil, no ano de 2014; 2) o percentual de mestres e doutores titulados por região e estado do total dos titulados no país, no ano de 2014; 3) o percentual dos mestres e doutores titulados em UEs, por região e estado, do total dos titulados em UEs, no Brasil.

Por exemplo, o primeiro passo foi calcular o percentual dos mestres e doutores titulados pelas UEs em relação ao total dos mestres e doutores titulados no Brasil. Conforme já mencionado, no ano de 2014, dos 51.527 mestres titulados no país, 12.029, que corresponde a 23,5%, e, dos 17.048 doutores titulados no Brasil, 5.555, isto é, 32,58%, foram titulados em UEs. O segundo foi calcular o percentual de titulados por regiões e estados do total dos titulados do país. Como exemplo, no ano de 2014, dos 51.527 mestres titulados no Brasil, 768, que corresponde a 1,49%, foram no estado do Mato Grosso do Sul. O terceiro passo foi calcular o percentual dos mestres titulados em UEs nas regiões e estados em relação ao total dos titulados das UEs no Brasil. Em 2014, dos 12.029 mestres titulados em UEs, no Brasil, 94, que corresponde a 0,78%, foram titulados na Uems. Esses cálculos percentuais para as demais regiões e estados da federação constam dos dados das tabelas 42 e 43.

Por essa lógica de compreensão, considera-se, para as projeções que foram realizadas nas tabelas 46 e 47, que até 2024 haja 60.000 mestres titulados no Brasil, que as UEs continuem contribuindo com 23,5% desse total dos mestres titulados no país, que o estado do Mato Grosso do Sul continue contribuindo com 1,49% do total dos mestres titulados no Brasil e que a UE desse estado continue contribuindo com 0,78% do total dos mestres titulados em UEs no Brasil. Essa mesma análise foi realizada para as projeções dos doutores titulados. Convém ressaltar que essa projeção das UEs está sendo realizada por estado da federação, ou seja, nos estados que possuem mais de uma, os dados referem-se ao total de UEs que o estado possui.

O detalhamento das etapas para o cálculo dessas projeções por regiões e demais estados será apresentado nas tabelas 42 a 47. As tabelas 42 e 43 mostram o percentual de mestres e doutores titulados no Brasil e suas regiões e por estados da federação que possuem UEs, tendo em vista o total dos titulados no Brasil e o percentual de mestres e doutores titulados em UEs, considerando o total dos titulados nas UEs do Brasil em 2014, respectivamente. A leitura dos dados da tabela 42 expõe a desigualdade

regional quanto ao acesso à pós-graduação *stricto sensu* nas regiões do Brasil e, também, quanto à assimetria dessa oferta entre as UEs. Os dados da tabela 43 evidenciam essa mesma diferença quanto aos estados. Fica evidente, portanto, o predomínio de atuação dos estados da região Sudeste na proporção de mestres e doutores titulados no país, principalmente no que diz respeito a essa proporção entre as UEs.

Dos 12.029 mestres e dos 5.555 doutores titulados em UEs no Brasil, no ano de 2014, 66,76% e 91,05% foram na região Sudeste, respectivamente. As UEs das regiões Centro-Oeste (2,21 e 0%) e Norte (1,50% e 0,07%) são as que possuem os menores percentuais de mestres e doutores titulados em UEs, considerando o total desses titulados em UEs no país.

Tabela 42 – Percentual de mestres e doutores titulados por região, considerando o total dos titulados no Brasil e o percentual de mestres e doutores titulados em UEs, considerando o total dos titulados nas UEs do Brasil, em 2014

Regiões/ Estados	**% de mestres titulados por região do total do Brasil, em 2014**	**% de doutores titulados por região do total do Brasil, em 2014**	**% de mestres titulados em UEs por região do total dos titulados nas UEs no Brasil, em 2014**	**% de doutores titulados em UEs por região do total dos titulados nas UEs no Brasil, em 2014**
Norte	3,87	1,87	1,50	0,07
Nordeste	18,44	14,25	12,47	1,53
Sudeste	48,72	59,92	66,76	91,05
Sul	21,08	18,58	17,07	7,34
Centro-Oeste	7,88	5,38	2,21	0,00

Fonte: Dados da tabela 40. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

A apreciação da distribuição do total dos mestres e doutores titulados no país, por estados, mostra que os de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Paraná e Rio Grande do Sul foram os que obtiveram os maiores percentuais de mestres e doutores titulados do total do Brasil, conforme já evidenciado no capítulo I. Considerando o total de mestres e doutores titulados em UEs no país, no ano de 2014, percebe-se que, dos 12.029 mestres e dos 5.555 doutores titulados, 66,76% e 91,05%, respectivamente, foram titulados na região Sudeste, sendo que as UEs do estado São Paulo, isto é, USP, Unesp e Unicamp, foram responsáveis por 57,78% e 83,87%.

Tabela 43 – Percentual de mestres e doutores titulados nos estados que possuem UEs, considerando o total dos titulados no Brasil, e o percentual de mestres e doutores titulados em UEs, tendo em vista o total dos titulados nas UEs do Brasil, em 2012

Estados que possuem UEs	% de mestres titulados por estado do total do Brasil, em 2014	% de doutores titulados por estado do total do Brasil, em 2014	% de mestres titulados em UEs por estado do total dos titulados nas UEs, no Brasil, em 2014	% de doutores titulados em UEs por estado do total dos titulados nas UEs, no Brasil, em 2014
AM	0,91	0,45	0,62	0,07
RR	0,19	0,00	0,13	0,00
PA	2,15	1,31	0,75	0,00
AP	0,07	0,03	0,00	0,00
TO	0,28	0,00	0,00	0,00
MA	0,73	0,18	0,46	0,00
PI	0,75	0,18	0,11	0,00
CE	2,78	2,36	2,77	0,50
RN	2,18	2,09	0,81	0,00
PB	2,74	2,12	1,54	0,04
PE	3,81	4,03	1,35	0,02
AL	0,65	0,21	0,00	0,00
BA	3,78	2,64	5,44	0,97
MG	10,58	9,70	1,31	0,14
RJ	11,97	13,19	7,67	7,04
SP	24,35	36,26	57,78	83,87
PR	7,04	5,74	14,37	6,75
SC	4,10	3,38	2,69	0,59
RS	9,94	9,46	0,00	0,00
MS	1,49	0,50	0,78	0,00
MT	1,13	0,35	0,88	0,00
GO	2,26	1,61	0,55	0,00

Fonte: Dados da tabela 41. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Tendo em vista o proposto pela meta 14 do PNE (2014-2024), que determina a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores, os dados da Capes sobre os titulados em 2014 e os cálculos realizados por este estudo, seria necessário que ocorresse no país um crescimento de 16,4% na quantidade de mestres titulados e de 46,7% na de doutores para se alcançar a titulação anual pretendida para o país, ou seja, seria necessário um acréscimo anual de mais 8.473 novos mestres e de mais 7.952 novos doutores titulados no país, segundo consta dos dados da tabela 44, conforme também já foi apresentado no capítulo I. Esta tabela também mostra qual seria o acréscimo de novos mestres e doutores titulados

para que as UEs contribuíssem com a meta 14, segundo a metodologia proposta por este estudo.

Tabela 44 – Acréscimo necessário de mestres e doutores titulados no Brasil para o atendimento da meta 14 do PNE (2014-2024), entre 2014 e 2024, e a projeção da participação das UEs, segundo a metodologia deste estudo

Regiões	Acréscimo de mestres titulados por ano entre 2014 e 2024 para se atingir a meta 14	Acréscimo de doutores titulados por ano entre 2014 e 2024 para se atingir a meta 14	Acréscimo de mestres titulados por ano em UEs para colaborar com a meta 14, de 2014 a 2024	Acréscimo de doutores titulados por ano em UEs para colaborar com a meta 14, de 2014 a 2024
Brasil	8.473	7.952	1.978	2.591
Norte	328	149	30	2
Nordeste	1.562	1.133	247	40
Sudeste	4.128	4.765	1.321	2.359
Sul	1.786	1.478	338	190
Centro-Oeste	668	428	44	0

Fonte: Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Os dados da tabela 45 apresentam qual seria o acréscimo total de mestres e doutores titulados por estado da federação e o total destes titulados em UEs, conforme a proporção percentual definida por este estudo, para o alcance da meta 14 do PNE (2014-2024).

Considerando a participação proporcional das UEs na titulação de mestres e doutores em 2014, para que essas instituições colaborassem com o alcance da meta 14, conforme metodologia adotada neste estudo, seria necessário que ocorresse um acréscimo de 1.978 novos mestres titulados e de 2.591 novos doutores titulados por ano em UEs até o ano de 2024. Nessa mesma direção, o acréscimo de mestres e doutores titulados nas UEs da região Nordeste seria de 247 e 40, nas UEs da região Centro-Oeste de 44 e 0, nas UEs da região Norte de 30 e 2, nas UEs da região Sudeste de 1.321 e 2.359 e, nas UEs da região Sul, de 338 e 190.

Segundo os dados da tabela 45, as UEs paulistas, por possuírem expressividade na oferta de pós-graduação *stricto sensu*, precisariam de um acréscimo de 1.143 novos mestres e de 2.173 novos doutores titulados anualmente para contribuírem com o êxito da meta 14, segundo este estudo. É preciso considerar novamente que a metodologia de cálculo para as projeções da meta 14 consideram o percentual dos mestres e doutores titulados no ano de 2014 como parâmetro. Em virtude dessa definição metodológica, as UEs dos estados de Roraima, Amapá, Tocantins, Piauí, Alagoas e Rio Grande do Sul

apresentaram baixo, ou nenhum, aumento em seu número de mestres e doutores a serem titulados. No entanto, é preciso ressaltar que os resultados dessas projeções precisam ser contextualizados com os demais dados apresentados por este estudo, nos demais capítulos, pois eles não possuem a finalidade de minimizar ou secundarizar a importância da atuação das UEs no contexto da oferta da pós-graduação *stricto sensu* no país.

Tabela 45 – Acréscimo necessário de mestres e doutores titulados no Brasil para o atendimento da meta 14 do PNE (2014-2024), entre 2014 e 2024, e a projeção da participação das UEs, segundo a metodologia deste estudo

Regiões e estados	Acréscimo de mestres titulados por ano, entre 2014 e 2024, para se atingir a meta 14	Acréscimo de doutores titulados por ano, entre 2014 e 2024, para se atingir a meta 14	Acréscimo de mestres titulados por ano em UEs para colaborar com a meta 14	Acréscimo de doutores titulados por ano em UEs para colaborar com a meta 14
AM	77	36	12	2
RR	16	0	3	0
PA	182	104	15	0
AP	6	2	0	0
TO	24	0	0	0
MA	62	14	9	0
PI	64	14	2	0
CE	236	188	55	13
RN	185	166	16	0
PB	232	169	30	1
PE	323	320	27	0
AL	55	17	0	0
BA	321	210	108	25
MG	897	771	26	4
RJ	1.014	1.049	152	182
SP	2.063	2.883	1.143	2.173
PR	596	457	284	175
SC	348	269	53	15
RS	842	752	0	0
MS	126	40	15	0
MT	96	28	17	0
GO	192	128	11	0

Fonte: Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Este estudo reconhece que, diferentemente das análises quanto às metas 12 e 13, essa metodologia utilizada para as projeções da meta 14 não enfrentam as desigualdades que marcam a oferta de cursos de mestrado e doutorado no país e entre as UEs no país,

porque elas se baseiam na distribuição percentual dessa oferta no ano de 2014. Conforme já discutido, as ações em prol da melhoria das condições de oferta de pós-graduação *stricto sensu* pelas UEs são uma condição indispensável para que muitas delas possam se consolidar como universidade e exercerem o princípio constitucional a elas determinado da indissocialbilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Este estudo reconhece a necessidade de políticas e ações que contemplem estratégias para a promoção da expansão da oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado nas regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste e em suas UEs.

Tabela 46 – Total de mestres e doutores a serem titulados anualmente no Brasil e suas regiões para o êxito da meta 14 PNE (2014-2024). Total de mestres e doutores a serem titulados por ano em UEs, até 2024, para contribuírem com o êxito dessa meta

Regiões	Total de mestres a serem titulados por ano para o êxito da meta	Total de doutores a serem titulados por ano para o êxito da meta	Total de mestres a serem titulados por ano em UEs para contribuírem com o êxito da meta até 2024	Total de doutores a serem titulados por ano em UEs para contribuírem com o êxito da meta até 2024
Brasil	**60.000**	**25.000**	**14.007**	**8.146**
Norte	2.323	468	210	6
Nordeste	11.064	3.562	1.747	125
Sudeste	29.234	14.980	9.351	7.417
Sul	12.649	4.646	2.391	598
Centro-Oeste	4.729	1.345	310	0

Fonte: Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

As informações das tabelas 46 e 47 mostram qual seria o total de mestres e doutores titulados no Brasil e regiões, e nos estados que possuem UEs, respectivamente, para o alcance da meta 14 do PNE (2014-2024). Mostram, também, qual seria a contribuição das UEs para essa finalidade. Até 2024, as UEs do país precisariam titular um total de 14.007 mestres e 8.146 doutores, anualmente, para contribuírem com o desafio proposto por essa meta, tendo em vista a metodologia proposta por este estudo. Desse total, 9.351 e 7.417, respectivamente, seriam em UEs da região Sudeste e 8.093 e 6.832, respectivamente, na USP, Unesp e Unicamp.

Tabela 47 – Total de mestres e doutores a serem titulados anualmente, nos estados da federação que possuem UEs, para o êxito da meta 14 PNE (2014-2024). Total de mestres e doutores a serem titulados por ano em UEs, até 2024, para elas contribuírem com o êxito dessa meta, conforme metodologia deste estudo

Estados que possuem UEs	Total de mestres a serem titulados no estado para o êxito da meta	Total de doutores a serem titulados no estado para o êxito da meta	Total de mestres a serem titulados em UEs para contribuírem com o êxito da meta	Total de doutores a serem titulados em UEs para contribuírem com o êxito da meta
AM	548	113	86	6
RR	113	0	19	0
PA	1.291	327	105	0
AP	42	7	0	0
TO	167	0	0	0
MA	440	44	64	0
PI	451	45	15	0
CE	1.669	591	388	41
RN	1.309	522	114	0
PB	1.645	531	215	3
PE	2.286	1.007	189	1
AL	389	53	0	0
BA	2.271	660	762	79
MG	6.350	2.424	183	12
RJ	7.183	3.298	1.075	573
SP	14.608	9.064	8.093	6.832
PR	4.222	1.436	2.013	550
SC	2.463	845	377	48
RS	5.964	2.365	0	0
MS	894	125	109	0
MT	677	88	123	0
GO	1.358	402	77	0

Fonte: Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Este estudo também analisou qual a evolução ocorrida no número de mestres e doutores titulados em UEs no Brasil, entre 2014 e 2016. Essa análise possibilitou apurar o quanto cada estado, por meio de suas UEs, já havia contribuído para o alcance da meta 14 do PNE (2014-2024). Em 2016, foram 59.614 mestres e 20.603 doutores titulados no Brasil. Desse total, 13.855 e 6.664 foram titulados em UEs, respectivamente. Entre 2014 e 2016, ocorreu um acréscimo de 1.826 novos mestres e de 1.109 novos doutores titulados em UEs. Com essa evolução, a contribuição das UEs para o êxito da meta 14 passou a ser

de 880 novos mestres e de 1.639 novos doutores titulados, considerando o proposto por este estudo, conforme apresentado pelos dados da tabela 48.

Tabela 48 – Total de mestres e doutores titulados em UEs, no Brasil e suas regiões, no ano de 2016, e a diferença entre os titulados de 2014, acréscimo de mestres e doutores a serem titulados em UEs, entre 2016 e 2024, para contribuírem com o êxito da meta 14 do PNE (2014-2024), segundo a metodologia deste estudo

Regiões	Total de mestres titulados em UEs, no ano de 2016	Total de doutores titulados em UEs, no ano de 2016	Diferença entre os mestres titulados entre 2016 e 2014	Diferença entre os doutores titulados entre 2016 e 2014	Acréscimo de mestres entre 2016 e 2024 a serem titulados em UEs para que elas contribuam com a meta 14	Acréscimo de doutores entre 2016 e 2024 a serem titulados em UEs para que elas contribuam com a meta 14
Brasil	13.855	6.664	1.826	1.109	880	1.639
Norte	218	20	38	16	22	0
Nordeste	2.179	217	679	132	1,4	0
Sudeste	8.551	5.784	521	726	825	1.639
Sul	2.502	637	449	229	23	0
Centro-Oeste	405	6	139	6	8,4	0

Fonte: Geocapes – 2014 e 2016. Sistematização e demais cálculos realizados por este estudo.

Conforme os dados da tabela 49, é possível apreender que muitos estados, por meio de suas UEs, já superaram o que foi proposto por este estudo, na tabela 45, para elas contribuírem com a meta 14 do PNE (2014-2024). Os estados que continuaram apresentando necessidade de ampliação do número de seus mestres e doutores titulados para contribuírem com essa meta são: Pará, Paraíba, Rio de Janeiro, São Paulo, Santa Catarina e Mato Grosso.

Tabela 49 – Total de mestres e doutores titulados em UEs, no ano de 2016, por estado da federação, e a diferença entre os titulados de 2014, acréscimo de mestres e doutores a serem titulados em UEs, entre 2016 e 2024, para contribuírem com o êxito da meta 14 do PNE (2014-2024), segundo a metodologia deste estudo

Estados que possuem UEs	Total de mestres titulados em UEs, no ano de 2016	Total de doutores titulados em UEs, no ano de 2016	Diferença entre os mestres titulados entre 2016 e 2014	Diferença entre os doutores titulados entre 2016 e 2014	Total de mestres a serem titulados em UEs de 2016 a 2024 para que elas contribuam com a meta 14	Total de doutores a serem titulados em UEs de 2016 a 2024 para que elas contribuam com a meta 14
AM	97	20	23	16	0	0
RR	38	0	22	0	0	0
PA	83	0	-7	0	22	0
AP	0	0	0	0	0	0
TO	0	0	0	0	0	0
MA	103	0	48	0	0	0
PI	22	0	9	0	0	0
CE	490	78	157	50	0	0
RN	183	0	85	0	0	0

PB	214	3	29	1	1,4	0
PE	206	10	44	9	0	0
AL	0	0	0	0	0	0
BA	961	126	307	72	0	0
MG	194	18	37	10	0	0
RJ	1.089	524	166	133	0	49
SP	7.268	5.242	318	583	825	1.590
PR	2.148	576	419	201	0	0
SC	354	61	30	28	23	0
RS	0	0	0	0	0	0
MS	167	0	73	0	0	0
MT	115	6	9	6	8,4	0
GO	123	0	57	0	0	0

Fonte: Geocapes – 2014 e 2016. Sistematização e demais cálculos realizados por este estudo.

Para que este estudo pudesse relacionar o quantitativo restante de mestres e doutores a serem titulados pelas UEs, a fim de colaborarem com o Plano até o ano de 2024, analisou-se qual a proporção existente entre o número de titulados com o número de matriculados no país, no ano de 2016. Nesse ano, havia, no Brasil, um total de 159.178 mestrandos e 107.640 doutorandos matriculados. O total de mestres titulados em relação ao total de mestres matriculados correspondia a 37,45% e o de doutores a 19,14%. Nesse sentido, os dados da tabela 50 apresentam qual seria o total de novas matrículas que essas UEs precisariam ter em seus cursos de mestrado e doutorado para obterem o número necessário de novos titulados.

Os dados da tabela 50 mostram que seria necessário o acréscimo de 32.959 novas matrículas de mestrado e de 31.376 de doutorado nas UEs do país, para que elas contribuíssem com o êxito da meta 14. O estado de São Paulo, por apresentar a maior proporção de titulados entre as UEs no ano de 2014, obteve o desafio mais imperativo dentro desse conjunto. Para que pudessem contribuir com a meta, conforme proposto por este estudo, a USP, a Unesp e a Unicamp precisariam contar com mais 30.900 novas matrículas de mestrado e 30.431 de doutorado. Os dados da coluna oito desta tabela serão utilizados no capítulo IV, adicionados às matrículas referentes à expansão necessária das UEs na graduação que constam da coluna seis da tabela 37, como parâmetros do acréscimo necessário de matrículas nas UEs, por estado da federação, para o cálculo da projeção do financiamento necessário para que essas instituições possam contribuir com o alcance das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior.

Tabela 50 – Novas matrículas de pós-graduação *stricto sensu* necessárias para as UEs contribuírem com a meta 14 do PNE (2014-2024) até 2024, segundo metodologia deste estudo

	Acréscimo de mestres titulados por ano em UEs entre 2016 e 2024 para o êxito da meta 14	Acréscimo de doutores titulados por ano em UEs entre 2016 e 2024 para o êxito da meta 14	Relação entre mestres matriculados e titulados no Brasil em 2016	Relação entre doutores matriculados e titulados no Brasil em 2016	Acréscimo de matrículas de mestrado em UEs necessário para contribuir com o êxito da meta 14, de 2016 a 2024	Acréscimo de matrículas de doutorado necessário em UEs para contribuir com o êxito da meta 14, de 2016 a 2024	Acréscimo total de novas matrículas na pós-graduação *stricto sensu* em UEs para contribuir com o êxito da meta 14, de 2016 a 2024
Brasil	880	1.639	37,45	19,14	32.959	31.376	**64.334**
PA	22	-	37,45	19,14	817	-	**817**
PB	1,4	-	37,45	19,14	53	-	**53**
RJ	-	49	37,45	19,14	-	945	**945**
SP	825	1.590	37,45	19,14	30.900	30.431	**61.331**
SC	23	-	37,45	19,14	872	-	**872**
MT	8,4	-	37,45	19,14	316	-	**316**

Fonte: Dados das tabelas 48 e 49. Sistematização e cálculos realizado por este estudo.

Vale ressaltar que a metodologia adotada neste estudo foi utilizada como uma das possibilidades para mensurar/discutir a participação das UEs no alcance da meta 14 do PNE (2014-2024). Como já foi exposto, as UEs do país possuem perfis de atuação acadêmica muito distintos e muitas ainda possuem incipiente atuação na pós-graduação *stricto sensu*. A metodologia utilizada para este cálculo, diferente da proposta apresentada para a meta 12, não possibilitaria o enfrentamento das desigualdades regionais existentes na oferta de pós-graduação do país. Diferentemente da meta 12, que possui um indicador de taxa bruta e líquida que pode ser utilizado como parâmetro para equilibrar as desigualdades entre as regiões e os estados, na meta 14 não há esse indicador que nos possibilitasse realizar as projeções pensando na redução dessa desigualdade. A metodologia adotada neste estudo do desafio da meta 14 colabora para se pensar as projeções necessárias, tendo em vista o mesmo cenário percentual de titulados no ano de 2014.

Este estudo reconhece a necessidade, nas ações que vislumbram a expansão da pós-graduação no país, de se procurar diminuir as desigualdades regionais que é característica histórica no contexto educacional do Brasil e, em especial, quanto à oferta de pós-graduação *stricto sensu*. É preciso que ocorra também a implementação de políticas institucionais para que as UEs, que ainda possuem fragilidade na oferta de pós-graduação *stricto sensu*, possam desenvolver e consolidar as atividades relacionadas à pesquisa,

dentre elas a oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado, em especial nas UEs da região Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Além das metas 12, 13 e 14 do PNE (2014- 2024), que tratam diretamente da educação superior, o Plano também possui outras metas que estão articuladas com este nível educacional. Dentre elas, destacamos as metas 15 e 16. A primeira delas visa:

> Meta 15: **garantir, em regime de colaboração** entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam**. (BRASIL, 2014, p. 24. Grifos da autora)

As UEs, em especial as da região Norte, Nordeste e Centro-Oeste, possuem expressiva parcela de suas matrículas em cursos de graduação em licenciatura. Desse modo, elas possuem relação direta com a meta 15, que tem por objetivo assegurar que todos os professores da educação básica possuam formação em sua área de atuação. Os dados contidos no capítulo II, sobre o percentual das matrículas das UEs em cursos de licenciatura por regiões da federação, no ano de 2016, mostraram que, na região Norte, elas equivaliam a 53,9%; e a 54,3% na região Nordeste; a 23,0% na região Sudeste; a 29,7% na região Sul; e a 42,3% na região Centro-Oeste.

Por sua vez, a meta 16 possui como objetivo "formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica [...], e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação [...]" (BRASIL, 2014, p. 25). Esta meta possui relação direta com a meta 14, uma vez que ela possui como desafio a formação da metade dos professores da educação básica em cursos de pós-graduação. Assim sendo, a melhoria das condições acadêmicas das UEs, principalmente no contexto da pós-graduação *stricto sensu*, favoreceria o alcance dessa meta, contribuindo, em especial, para a formação desses professores nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Nesse sentido, torna-se indispensável inserir as UEs nas discussões sobre os desafios postos ao país por essas duas metas, pois elas possuem importante interface com a educação superior e, por consequência, com as UEs. No ano de 2016, essas instituições foram responsáveis por ofertar 14,9% do total das matrículas em cursos de licenciatura do país, por 39,1% das matrículas de licenciatura em IES públicas, por 22,4% das matrículas de licenciatura em universidades e por 44,3% do total das matrículas em cursos de

licenciatura em universidades públicas, conforme dados do Censo da Educação Superior, no ano de 2016. Porém, este estudo não aprofundará a discussão sobre a participação das UEs no alcance das metas 15 e 16 por não possuírem indicadores objetivos que permitam examinar como seria a participação de cada UE, porém, reconhece a importância delas nesse contexto de discussão.

Pelo exposto, tem-se um cenário com inúmeros desafios a serem enfrentados pelo país para que as metas do PNE (2014-2024) relacionadas à educação superior sejam cumpridas. Em especial, é um desafio também a articulação entre estados da federação e a União para o êxito dessas metas, tendo em vista que a educação superior pública é ofertada por essas duas instâncias federativas de forma independente. Nesse sentido, faz-se necessário problematizar como ocorrerá essa participação dos estados por meio de suas UEs nos desafios postos à educação superior do país. Com a finalidade de avançar nessas discussões, será realizada, no item seguinte, a análise do conteúdo dos Planos Estaduais de Educação (PEEs) sobre as metas para a educação superior e, em seguida, sobre a meta referente ao financiamento.

3.2 As metas para a educação superior e a do financiamento nos PEEs: desafios de articulação com as metas nacionais e as contradições quanto à cooperação federativa nesse nível educacional

O PNE (2014-2024), além de estabelecer as diretrizes, metas e estratégias que devem orientar as políticas educacionais do país até o ano de 2024, preconizou também, no art. 8º, que os demais entes federados "deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei" (BRASIL, 2014, p. 3). Após a sua aprovação, estados e municípios se depararam com ações indutoras para que os seus respectivos planos[36] fossem elaborados alinhados ao Plano Nacional:

> O Brasil agora depende da elaboração ou adequação dos Planos dos 26 estados, do Distrito Federal e dos 5.570 municípios ao novo PNE. Não se trata apenas de uma exigência legal; sem planos subnacionais formulados com qualidade técnica e participação social que os legitimem, o PNE não terá êxito. Os Planos Estaduais de Educação (PEEs) precisam ser imediatamente produzidos, debatidos e aprovados em sintonia com o PNE. E os Planos Municipais (PMEs), da mesma maneira que devem ser coerentes com o PNE, também devem estar alinhados aos PEEs dos estados a que pertencem. Para o cidadão, o PNE e os

[36] Ver documentos: Brasil (2014) e Brasil (2014b).

> planos de educação do estado e do município onde ele mora devem formar um conjunto coerente, integrado e articulado para que seus direitos sejam garantidos e o Brasil tenha educação com qualidade e para todos. (BRASIL, 2014a, p. 6)

Para Souza e Menezes (2017, p. 3),

> Os Planos Estaduais de Educação (PEEs) são considerados importantes instrumentos de gestão, cuja particularidade implica, de um lado, integrar objetivos e metas do plano nacional, traduzindo-os, portanto, para a realidade territorial do estado e, de outro, prever a sua articulação às demandas municipais, a fim de que essas localidades possam adequar o planejamento nacional às suas necessidades.

Nessa perspectiva, este estudo realizou a análise dos PEEs, já aprovados[37], dos estados da federação que possuem UEs, a fim de verificar como os conteúdos das metas e estratégias para a educação superior do PNE (2014-2024) estão previstos (ou não) nesses planos estaduais. Foi observado se há menção/intenção de algum comprometimento objetivo do Estado com a expansão da educação superior pública estadual e, ainda, analisado o que está previsto sobre suas UEs no que tange aos desafios inerentes às metas 12, 13 e 14 do Plano Nacional. Consta do apêndice V o conteúdo sistematizado das metas e estratégias para a educação superior dos PEEs dos estados da federação que possuem UEs[38].

Além do já discutido no capítulo I sobre os dispositivos constitucionais e legais que tratam sobre a competência e a responsabilidade dos entes federados quanto à oferta de educação superior pública, é preciso considerar ainda o que diz o inciso V do art. 23 e os § 3º e 4º, do art. 211 da CF de 1988:

> [...]
> Art. 23. **É competência comum** da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:
> V - **proporcionar os meios de acesso** à cultura, **à educação**, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação;
> [...]
> Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.
> § 3º **Os Estados** e o Distrito Federal **atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio**.
> § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios **definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório**. (BRASIL, 1988. Grifos da autora)

A CF de 1988 determina, como competência comum dos entes federados, proporcionar os caminhos para o acesso à educação, em regime de colaboração entre os

[37] Até a finalização deste estudo, o PEE dos estados do Rio de Janeiro e Minas Geais ainda não tinha sido aprovado/reelaborado e essas respectivas propostas estavam em tramitação aguardando votação e aprovação.
[38] Com exceção dos estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais.

sistemas de ensino da União, estados, Distrito Federal e municípios. Como já apresentado no capítulo I, aos estados, a CF de 1988 estabelece a atuação prioritária no ensino fundamental e médio. Outro imperativo previsto na Carta Magna é que a atuação dos entes federados deverão assegurar a universalização do ensino obrigatório, isto é, a educação básica.

É importante retomar essa discussão para ratificar que não existe uma expressa obrigatoriedade constitucional e legal para que os estados promovam a oferta de educação superior pública. No entanto, essa circunstância não desonera a responsabilidade desse ente federado com o desafio imposto ao país pelas metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, pois o previsto para a atuação desse ente federado no ensino fundamental e médio é de caráter prioritário e não exclusivo. Outro aspecto a ser reiterado é que também não existe uma expressa definição, constitucional ou legal, de qual seja o ente federado responsável por essa oferta.

Nessa perspectiva de compreensão, a análise dos PEEs, à luz do conteúdo das metas 12, 13 e 14 do Plano Nacional para a educação superior, precisa considerar também que existem outros imperativos desafios, previstos nas demais metas do PNE (2014-2024), impostos aos estados no que diz respeito à educação básica e à valorização de seus docentes.

Assim, a análise do conteúdo das metas dos PEEs sobre a educação superior mostrou que parte dos estados replicaram, em seu PEE, o mesmo teor das metas 12, 13 e 14 do Plano Nacional, sem prever uma meta específica ao estado, por meio de suas IEES, em especial quanto às duas primeiras. Há os casos em que o estado definiu uma meta específica, diferente da prevista na meta 12 do PNE (2014-2024), para a educação superior, porém, com pouca indicação de expansão para as IEES e sem apresentar conteúdos objetivos quanto à expansão para essas instituições.

Conforme já mencionado, a meta 12 trata da elevação de matrículas na educação superior a fim de alcançar 50% de taxa bruta e 33% de taxa líquida no ano de 2024, sendo que 40% dessa nova expansão deverá ser em instituições públicas. Quanto às metas dos PEEs que correspondem à meta 12 do PNE (2014-2024), dos 20 planos estaduais analisados neste estudo, 11 possuem o mesmo conteúdo referente aos valores de taxa bruta e taxa líquida que estão previstos na meta do Plano Nacional, são os estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Piauí, Ceará (60%), Alagoas, Maranhão, Rio Grande do Norte, Roraima, Tocantins e São Paulo. Dentre estes, com exceção dos PEEs dos estados do Ceará e Maranhão, os demais ainda estabeleceram que 40% da nova expansão deverão ser em

IES públicas em conformidade com o texto do Plano Nacional. No PEE do estado do Maranhão, não há previsão dos 40% das novas matrículas no segmento público.

Essa análise sugere que parte dos PEEs apreciados buscou "alinhar-se" ao conteúdo previsto nas metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, em especial quanto às metas 12 e 13. Poucos foram os estados que materializaram, no conteúdo das metas de seus PEEs para a educação superior, como ocorreria a articulação para a promoção da expansão necessária nesse nível educacional em seus estados. Um dos motivos possíveis para essa indefinição prevista nos PEEs é que ela seja proveniente das contradições legais e normativas que existem quanto à indefinição da oferta de educação superior pública no país.

Retomando a análise para o conteúdo das metas dos PEEs, tem-se que a meta 12 do Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE) se diferencia no estabelecimento de 60% das novas matrículas no segmento público, que torna o desafio das IES públicas desse estado ainda mais exigente. Tendo em vista esse indicador apresentado pelo PEE-CE e a metodologia utilizada na tabela 4, esse ente federado necessitaria de 166.370 novas matrículas públicas e não das 110.913 que foram apuradas neste estudo. Desse modo, o crescimento necessário dessas matrículas seria de 202% e não de 134,5%.

O Plano Estadual de Educação do Piauí (PEE-PI), aprovado por meio da Lei n.º 6733, de 17 de dezembro de 2015, estabelece os mesmos percentuais de taxa bruta e líquida, previstos na meta do Plano Nacional. Porém, definiu, no conteúdo do texto da meta, "elevar **na rede pública** a taxa bruta da matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% [...]" (PIAUÍ, 2015, p. 24. Grifos da autora). É preciso considerar que a meta 12 do Plano Nacional estabeleceu esses percentuais para a educação superior em geral, ou seja, para o conjunto de todas as matrículas da educação superior pública e privada. Nesse sentido, a compreensão sobre o que está sendo proposto por essa meta do PEE-PI ficou comprometida, em especial quanto ao desafio a ser superado pela rede pública desse estado.

O Plano Estadual de Educação de Alagoas (PEE-AL), Lei n.º 7.795, de 22 de janeiro de 2016, foi aprovado com 67 vetos em artigos da lei, metas e estratégias, sendo seis desses vetos em estratégias das metas que contemplam a educação superior. A meta 12 do PEE-AL, além de prever os mesmos percentuais de taxa bruta e taxa líquida que as do Plano Nacional, também estabeleceu metas bienais intermediárias de 5% para a taxa bruta e de 4% para a taxa líquida (ALAGOAS, 2016).

No estado de São Paulo, a Lei n.º 16.279, de 8 de junho de 2016, que aprovou o Plano Estadual de Educação desse estado (PEE-SP), também estabeleceu os mesmos percentuais de taxa bruta e taxa líquida previstos no conteúdo da meta do Plano Nacional. É preciso considerar que, no ano de 2014, a taxa bruta desse estado foi de 40,3%. Entretanto, o desafio de expansão nessa federação é considerável, visto que, devido principalmente à alta densidade populacional, seria necessária a criação de 430.317 novas matrículas, que corresponde a um crescimento de 22%, sendo, dessas, 172.127 em IES públicas, conforme apresentado nos dados da tabela 4.

No que se refere aos demais estados que possuem em seus PEEs conteúdos distintos dos percentuais previstos na meta 12 do Plano Nacional, há quatro cenários. O primeiro caso é o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso (PEE-MT), que prevê, como meta, 33% de taxa líquida, sem estabelecer nenhum percentual de taxa bruta e de novas matrículas públicas. O segundo cenário é o Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE-AM), que apresenta percentual de taxa bruta a ser alcançado no estado de 40%, mantendo os demais em conformidade com a meta do Plano Nacional.

O terceiro cenário são os estados de Pernambuco, Bahia, Pará e Amapá, que definiram, em seus Planos Estaduais, percentuais de taxa bruta e líquida inferiores aos previstos na meta 12 do PNE (2014-2024) e requerem considerações mais pormenorizadas. O Plano Estadual de Educação de Pernambuco (PEE-PE), aprovado por meio da Lei n.º 15.533, de 23 de junho de 2015, estabelece "elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 41,3% e a taxa líquida para 26,6% [...], assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público" (PERNAMBUCO, 2015, p.18).

O PEE-PE prevê para o estado percentuais inferiores ao estabelecido pelo Plano Nacional ao país. Contudo, é preciso retomar aos dados já apresentados neste estudo que demostram que este estado possuía, em 2014, taxa de escolarização bruta na educação superior de 23%, ou seja, valor bem inferior à média nacional, o que torna o desafio desse estado, nesse nível educacional, mais árduo e de difícil superação. Para que este estado obtivesse, em sua federação, o percentual de 50% de taxa bruta previsto na meta 12 do Plano Nacional, em 2024, seria necessário um incremento de 305.517 novas matrículas, que corresponde a 120% de crescimento, sendo, dessas, 122.207 na rede pública, conforme dados apurados neste estudo, na tabela 4.

O Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE-BA), aprovado pela Lei n.º 13.559, em 11 de maio de 2016, propõe desafios de expansão na educação superior ao estado a serem alcançados baseados em sua atual conjuntura e prevê:

> Meta 12: Focalizar o crescimento gradativo da taxa líquida de matrícula na Educação Superior, a partir da vigência deste PEE - BA, de maneira que se atinja **a taxa de 12% (doze por cento) em relação à população estimada de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro)** anos de idade no ano de 2025, contribuindo para equilibrar a meta nacional e, do mesmo modo, concentrar esforços para que **a taxa bruta de matrícula se situe em torno de 30%** (trinta por cento) nesse mesmo ano. (BAHIA, 2016, p.19. Grifos da autora)

Apesar de o percentual proposto no PEE-BA ser inferior ao indicado na meta nacional para o Brasil, a meta de expansão almejada por esse plano é importante, levando-se em consideração a realidade local. É necessário evidenciar que, no ano de 2014, a Bahia obteve 23,6% de taxa bruta e, para que o estado conseguisse alcançar taxa bruta de 50% em 2024, o crescimento de matrículas necessário seria de 98%, conforme apresentado na tabela 4.

Pode-se inferir que houve, por parte dos profissionais, entidades e órgãos envolvidos na elaboração do PEE-BA, uma análise da situação específica do estado na educação superior que foi materializada no teor da meta. Apesar disso, nem o teor da meta e nem suas estratégias contemplam como se daria o envolvimento do estado por meio de suas quatro UEs nesse necessário processo de expansão e nem como seria a articulação entre estado e União para a definição de estratégias para o alcance da meta, em especial quanto à expansão das matrículas públicas, uma vez que as UEs baianas foram responsáveis por 53,5% dessas matrículas na Bahia, em 2014. É preciso ainda ressaltar que existem vários desafios para que a articulação/cooperação entre estados e União se efetive no âmbito da educação superior.

No estado do Pará, o Plano Estadual de Educação (PEE-PA) foi aprovado pela Lei n.º 8.186, de 23 de junho de 2015, tendo como objetivo, para a expansão de matrículas na educação superior do estado, "contribuir para elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 35% e a taxa líquida para 23% [...] e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público [...]" (PARÁ, 2015, p. 5). No ano de 2014, esse estado apresentou 18,9% de taxa bruta na educação superior, conforme dados da tabela 4. Levando-se em consideração esse indicador, o percentual previsto na meta do PEE-PA é desafiador e requer ações consistentes para que seja alcançado.

No estado do Amapá, o Plano Estadual de Educação (PEE-AP) foi aprovado pela Lei n.º 1.907, de 24 de junho de 2015, e a sua meta 15 corresponde à meta 12 do Plano

Nacional e prevê obtenção de taxa bruta na educação superior de 30%, ou seja, um desafio já superado, uma vez que esse estado obteve percentual de taxa bruta de 38,2%, no ano de 2014. Essa meta não estabelece um percentual de expansão específico de matrículas públicas e também não estabelece qual seria a expansão da Ueap para contribuir com a meta nacional.

O quarto cenário identificado refere-se aos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, que estabeleceram, na meta de expansão da educação superior de seus Planos Estaduais, percentuais de taxa bruta e taxa líquida superiores aos previstos na meta 12 do PNE (2014-2024). O Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná (PEE-PR), aprovado pela Lei n.º 18.492, de 24 de junho de 2015, prevê, no conteúdo da sua meta que versa sobre a expansão de matrículas na educação superior, a articulação com a União para elevar as taxas de escolarização bruta e líquida na educação superior para 55% e 35%, respectivamente, visando ainda assegurar que 40% dessa nova expansão sejam de matrículas em IES públicas. Conforme dados da tabela 4, o estado do Paraná possuía, em 2014, taxa bruta de 36,2%, isto é, superior ao percentual do país, que foi de 32,7%.

Mediante o proposto na meta do PEE-PR e os dados de projeção da população brasileira para 2024, contidos na tabela 4, para que o Paraná cumprisse a meta de elevar a sua taxa bruta para 55% seria necessário que fossem criadas, no estado, 194.068 novas matrículas e não as 133.931 indicadas na tabela 4, que considerou, para cada estado, a obtenção de 50% de taxa bruta em 2024. Nesse sentido, o crescimento de matrículas seria de 42% e não de 29%. A elevação de matrículas públicas também se alteraria, pois, ao invés de 53.572 novas matrículas públicas, seriam 77.627. Baseando-se na metodologia de cálculo da tabela 4 e na meta de 55% de taxa bruta prevista no PEE-PR, a expansão necessária nas UEs do estado seria de 42.850 novas matrículas até 2024 e não de 29.572, como apresentado nos cálculos realizados por este estudo, na tabela 35.

Em Santa Catarina, o Plano Estadual de Educação (PEE-SC) entrou em vigor em 14 de dezembro de 2015 com a aprovação da Lei n.º 16.794. A expansão de matrículas na educação superior consta da meta 12 do PEE-SC, que estabelece a elevação da taxa bruta e líquida de matrícula na educação superior para 55% e 40%, respectivamente, sendo, no mínimo, 40% da nova expansão de matrículas em IES públicas e comunitárias. Cabe destacar que, em 2014, esse estado já possuía percentual de taxa bruta superior ao país, isto é, 38,7%.

Com esses percentuais, o desafio de expansão de matrículas no estado de Santa Catarina e na Udesc, que foi apurado nas tabelas 4 e 35, respectivamente, amplia-se

consideravelmente. Desse modo, a expansão de matrículas que o estado precisaria para alcançar a meta seria de 34% e não de 21%, como apurado neste estudo, com o acréscimo de 106.063 novas matrículas no estado. A ampliação de matrículas públicas e comunitárias seria de 42.425, ao invés das 27.091 que foram indicadas na tabela 4, e na Udesc seria necessária a criação de 4.667 novas matrículas e não de 2.980, conforme indicado na tabela 35.

No estado do Rio Grande do Sul, o Plano Estadual de Educação (PEE-RS) foi aprovado por meio da Lei n.º 14.705, de 25 de junho de 2015. A meta 12 do PEE-RS contempla a elevação da taxa bruta na educação superior para 55% e a líquida para 37%. Porém, é necessário ressaltar que, em 2014, esse estado já possuía 39,3% de taxa bruta nesse nível educacional. Portanto, assim como os estados do Paraná e Santa Catarina, esse estado já apresentava percentuais acima da média nacional. Considerando a taxa bruta almejada pela meta 12 desse PEE-RS, a expansão de matrículas prevista na tabela 4 seria de 26% e não de 15%, conforme apurado, ou seja, seria necessário que fossem criadas 125.601 novas matrículas na educação superior para que a meta de 55% de taxa bruta fosse alcançada e, dessas, 50.241 deveriam ser em IES públicas.

É preciso destacar que a educação superior ofertada no país, e por consequência em seus estados da federação, é composta por um conjunto de IES que está juridicamente subordinado a entes federados distintos: as federais e as privadas compõem o Sistema Federal de Educação Superior e as municipais e estaduais estão subordinadas ao Sistema Estadual de Educação Superior de sua federação. Os estados não possuem autonomia/jurisdição para estabelecerem normas/metas para as IES pertencentes ao Sistema Federal. Objetivamente, o que eles poderiam definir seriam metas para as IEES e propor/estabelecer parceria/colaboração com a rede federal, municipal e privada para contribuírem com a meta nacional. Como as metas dos planos estaduais precisam contemplar os desafios dos estados como um todo, o esforço para o alcance dessas metas precisa envolver todos os entes federados, visto que as metas são para a unidade federada e não para um ente federado específico. É preciso evidenciar essa contradição quanto à ausência de discussões no que concerne à cooperação federativa para a oferta de educação superior que pode comprometer, sobremaneira, o êxito das metas 12, 13 e 14 do PNE (2024-2024).

Nessa perspectiva, tornam-se imprescindíveis a articulação/cooperação e o planejamento entre os entes federados para o êxito das metas do Plano Nacional para a

educação superior, particularmente no que corresponde aos 40% das novas matrículas na rede pública e sobre a contribuição das UEs no alcance dessas metas por possuírem expressiva atuação na oferta de educação superior, graduação e pós-graduação, em todas as regiões do país.

Dos 20 PEEs analisados, apenas cinco materializaram, no texto da meta correspondente à meta 12 do Plano Nacional, a expectativa do estado em estabelecer articulação/colaboração ou contribuição com a União para alcançar a meta nacional, o PEE-BA, o PEE-CE, o PEE-PA, o PEE-PR e o PEE-SC. Todavia, nenhum dos 20 apresentou qual seria, objetivamente, o compromisso do estado com o alcance das metas relacionadas à educação superior por meio de suas IEEs e nem como seria essa articulação entre o estado e a União para o planejamento da execução da meta. Cabe novamente destacar que o texto do PNE (2014-2024) também não tratou dessa contradição existente quanto à oferta de educação superior pública no país entre os entes federados.

Ao tratar da formação do corpo docente da educação superior no Brasil, a meta 13 do PNE (2014-2024) determina a ampliação da proporção de mestres e doutores para 75%. Desse total, 35%, no mínimo, devem ser portadores do título de doutor. Conforme já apresentado pela análise dos dados da tabela 39, as UEs dos estados do Amazonas, Roraima, Pará, Amapá, Tocantins, Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte, Alagoas, Minas Gerais e Goiás ainda possuem consideráveis desafios a serem superados quanto à titulação de seu quadro docente, em especial quanto à elevação do número de doutores.

A respeito de como o conteúdo dessa meta foi expresso nos PEEs cabem algumas considerações: o PEE-MT não estabeleceu uma meta específica sobre a titulação dos docentes na educação superior e contempla esse assunto no teor da estratégia 17.3 do plano estadual; o estado de Pernambuco instituiu como meta, em seu plano estadual, 75,5% de mestres e doutores, sendo no mínimo 34,8% de doutores; o PEE-SP definiu que essa meta seria restrita ao Sistema Estadual e instituiu o mesmo percentual da meta nacional para a titulação de mestres e doutores e, no mínimo, 40% de doutores.

Os PEEs dos estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Bahia, Maranhão, Ceará, Alagoas, Rio Grande do Norte, Roraima, Tocantins e Amazonas determinaram os mesmos percentuais previstos na meta do Plano Nacional de modo genérico. O PEE-RN restringiu os percentuais às IES públicas e o PEE-AL adicionou, ao seu conteúdo, “elevar os indicadores de avaliação do ensino superior das IES públicas estaduais para o valor de, no mínimo, 04”. Essa foi a única menção identificada sobre as IEES no texto das metas

dos PEEs para a educação superior, porém, esse conteúdo não está previsto na meta do Plano Nacional.

Os estados do Piauí, Amapá, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul instituíram metas superiores às previstas no PNE (2014-2024), quando trataram da titulação docente na educação superior. Por sua vez, o PEE-PA, quando tratou dessa meta, estabeleceu percentuais inferiores ao previsto na meta 13 do Plano Nacional ao estabelecer a proporção de mestres de doutores de 73,5%, sendo, no mínimo, 30% de doutores. A íntegra do conteúdo dessas metas dos PEEs consta do apêndice V.

No que diz respeito à elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* no país, a meta 14 do PNE (2014-2024) determina que se atinja a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores até o final de sua vigência. No entanto, é preciso fazer algumas considerações sobre o modo como os estados expressaram o conteúdo dessa meta em seus PEEs:

1) Os PEE-MT e PEE-GO não possuem meta relacionada à elevação da titulação anual de mestres e doutores;

2) O PEE-MS replicou a mesma meta nacional no plano local;

3) Os PEE-PA e PEE-PB expressam, no conteúdo do texto da meta, que irão contribuir com a meta nacional, entretanto, não estabelecem uma meta objetiva ao estado;

4) Os PEE-BA, PEE-MA e PEE-TO fizeram a previsão de metas específicas ao estado que já haviam sido superadas, ou parcialmente superadas, no ano de 2014;

5) O PEE-AL estabelece, na meta, a elevação das matrículas na pós-graduação e não no número de titulados conforme a meta nacional;

6) Os PEE-PE, PEE-CE, PEE-RN, PEE-AP, PEE-SP, PEE-PR, PEE-SC e PEE-RS estabeleceram metas objetivas a serem realmente superadas;

7) O PEE-AM estabeleceu como meta um quantitativo de mestres e doutores titulados até o final da vigência do Plano;

8) Os PEE-PI e PEE-RR possuem conteúdo de difícil compreensão no que concerne ao objetivo da meta. A íntegra do conteúdo dessas metas consta do apêndice V.

A meta 14 do PEE-BA estabelece elevar o número de matrículas da pós-graduação *stricto sensu* de modo que o estado atinja a titulação anual de 1.900 mestres e 500 doutores. Porém, vale aqui retomar os dados da tabela 41, que indicam que, em 2014, esse estado obteve 1950 mestres e 450 doutores titulados, ou seja, já ultrapassaram a meta do quantitativo anual de mestres titulados e já estavam bem próximos de alcançar a titulação almejada de doutores estabelecidos por essa meta.

Nessa mesma direção, o conteúdo da meta 15 do PEE-MA prevê a elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* para alcançar a titulação anual de 100 mestres e 20 doutores. É oportuno questionar o proposto nessa meta, pois há a proposição de indicadores que já foram superados pelo estado. Conforme a tabela 41, em 2014, foram 378 os mestres e 30 os doutores titulados no Maranhão.

O PEE-TO estabeleceu elevar as matrículas na pós-graduação *stricto sensu* a fim de atingir a titulação anual de 70 mestres e 40 doutores no estado. Segundo os dados da tabela 41, no ano de 2014, foram titulados 143 mestres e nenhum doutor em Tocantins. Sendo assim, mesmo que o estado já tenha superado a meta de titular 70 mestres, é desafiadora a meta de titular, anualmente, 40 doutores até o fim da vigência do Plano, pois a estruturação de cursos e a titulação de doutores requerem longo prazo e investimentos. Em 2014, existiam 85 matriculados em cursos de doutorado no estado, conforme dados da Capes.

Enquanto a meta 14 do PNE (2014-2024) estabelece ampliação na quantidade de mestres e doutores titulados, a meta 14 do PEE-AL possui como objetivo elevar em 21% o número de matrículas em programas de mestrado e em 44% nos de doutorado. Conforme dados da tabela 41, para que o estado de Alagoas atinja essa meta prevista em seu plano estadual, será necessário que ele possua 1.263 discentes matriculados em cursos de mestrado e 481 em cursos de doutorado no final da vigência do Plano, considerando esses dados no ano de 2014, que foram de 1.044 e 334, respectivamente.

O texto da lei do PEE-RR afirma ter recepcionado o conteúdo das 20 metas do Plano Nacional e ter realizado adequações para a realidade local nas metas I, III, XIV e XX. A meta XIV prevê "elevar até o final de vigência desse PEE o percentual de docentes titulados em cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado de 32,06% para 43,02% e de Doutorado de 12,0% para 21,07%" (RORAIMA, 2015, p. 3). O conteúdo dessa meta não possibilita uma avaliação do que está sendo proposto, pois possui conteúdo distinto do da meta correspondente ao Plano Nacional, que não restringe o alcance da meta a docentes titulados. Já o conteúdo da meta 14 do PEE-PI não indica uma meta a ser atingida e sim valores percentuais, porém, sem esclarecer objetivamente o que deverá ser alcançado.

A meta 14 do PEE-PE apresenta um conteúdo específico de compromisso para o estado quanto à titulação de mestres e doutores, ao estabelecer que deverá ocorrer uma elevação gradual no número de matrículas na pós-graduação para que se atinja a titulação anual de 2.480 mestres e 866 doutores, sendo que, em 2014, foram 1.963 e 687, respectivamente. A meta 14 do PEE-CE, além de mencionar o regime de colaboração para

a elevação do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, também apresenta desafio específico ao estado nesse quesito, pois estabelece que deverão ser titulados anualmente 1.700 mestres e 650 doutores até 2024, ao passo que em 2014 esses números foram de 1.433 e 403, respectivamente.

O PEE-RN possui como distinção, em relação aos demais planos estaduais analisados por este estudo, ser composto por dimensões, metas e estratégias. A educação superior é pauta da dimensão n.º 4 e possui três metas que correspondem às metas 12, 13 e 14 do PNE (2014-2024). A meta 3 da dimensão 4 estabelece que deverá ocorrer a elevação gradual de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* de modo que se alcance a titulação anual de, no mínimo, 2.000 mestres e 500 doutores. No ano de 2014, esses valores foram de 1.124 e 356, respectivamente, conforme dados da tabela 41.

O PEE-AP estabelece a elevação gradual, nas IES públicas, do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, para que sejam titulados anualmente no estado, no mínimo, 40 mestres e 20 doutores. Em 2014, foram 36 mestres e 5 doutores titulados nesse estado e havia 84 discentes matriculados em cursos de mestrado e 11 em doutorado.

No que diz respeito à meta 14 do PEE-SP, ela estabelece ao estado o desafio de titular, anualmente, 16.000 mestres e 9.000 doutores. Como em 2014 foram titulados 12.545 mestres e 6.181 doutores nesse estado, conforme os dados da tabela 41, é considerável a expansão almejada por essa unidade da federação. Seriam necessários então mais 3.455 mestres e 2.819 doutores titulados anualmente, o que representa um crescimento de 27,5% e 45,6%, respectivamente, até o final da vigência do plano estadual. Cabe ainda mencionar que o desafio previsto por esse plano ficou próximo ao desafio apurado por este estudo para o estado de São Paulo, previsto na tabela 47. Segundo a metodologia adotada para a projeção da meta 14, seria necessário que, em 2024, fossem titulados 14.608 mestres e 9.064 doutores nesse estado. Desse total, 8.093 novos mestres e 6.832 novos doutores seriam na USP, Unesp e Unicamp.

No estado do Paraná, a meta 14 do Plano Estadual estabelece elevar, em articulação com a União, a oferta de vagas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir 4.500 mestres e 1.500 doutores titulados por ano. Segundo os dados da tabela 41, em 2014, esses valores foram de 3.626 e 979, respectivamente. Assim, a elevação da titulação de doutores é o maior desafio posto por essa meta ao estado.

No intuito de contemplar a meta do Plano Nacional de elevação anual de mestres e doutores titulados no país, o PEE-SC estabeleceu, em sua meta 14, que o estado deverá, em articulação com a União, titular anualmente 2.400 mestres e 900 doutores. Em

2014, foram 2.115 mestres e 576 doutores titulados nesse estado, sendo que 15,3% dos mestres e 5,7% dos doutores foram titulados pela Udesc, o que torna a articulação com as IES federais essencialmente necessária para o êxito dessa meta, tendo em vista que essas instituições são as que mais ofertam pós-graduação *stricto sensu* em Santa Catarina.

O desafio apresentado pela meta 14 do PEE-RS é o de elevar a titulação anual de mestres para 6.000 e a de doutores para 4.000. Em 2014, foram 5.122 mestres e 1.613 doutores titulados no estado. Tal circunstância indica que o estado do Rio Grande do Sul precisará planejar, de modo articulado com as IES federais, o êxito do proposto por essa meta, uma vez que a titulação de doutores nessa federação é majoritariamente realizada pelas universidades federais e tênue atuação das privadas. A Uergs, por exemplo, ainda não possui curso de doutorado.

Cabe ainda destacar que as metas quanto à elevação da titulação anual de mestres e doutores para o estado apresentadas pelos PEE-PE, PEE-CE, PEE-RN, PEE-SP, PEE-PR, PEE-SC e PEE-RS estão próximas, ou parcialmente próximas, dos dados obtidos na tabela 47, que foram obtidos por metodologia de projeção própria deste estudo. No entanto, é preciso enfatizar a ausência de menção quanto à participação/colaboração das UEs no conteúdo das metas e estratégias dos PEEs que discorreram sobre a elevação da titulação de mestres e doutores. Embora parte dos PEEs apreciados tenha previsto metas específicas para a federação nessa meta, não foi mencionada a participação/contribuição das UEs nesse contexto.

No que se refere à análise das estratégias referentes às metas para a educação superior dos PEEs que contemplam alguma especificidade de compromisso objetivo do estado para com este nível educacional ou que mencione as UEs de sua federação, deve-se levar em conta que:

1) O PEE-GO traz, na estratégia 13.7, a intenção de promoção da expansão da UEG por meio da ampliação da oferta de cursos com a garantia de financiamento, infraestrutura e recursos humanos, porém, não especifica como seria essa expansão. As demais estratégias indicam a intenção do estado em promover ações para o fortalecimento do Sistema Estadual de Educação Superior em Goiás e da UEG, que vão desde o fomento à autonomia da instituição e suas unidades universitárias à garantia de financiamento e planos de carreira para seus servidores. Por exemplo, a estratégia de 13.5 tem a finalidade de realizar gestões junto ao governo federal visando à expansão da oferta de educação superior pelas IES federais. Por sua vez, a estratégia 13.7 contempla a promoção da

expansão da UEG por meio da ampliação da oferta de cursos com garantia de financiamento. As demais estratégias podem ser consultadas no apêndice V.

2) A estratégia 12.5 do PEE-MS versa sobre a restituição da autonomia à Uems visando à sua expansão. Além dessa estratégia, as IEES são mencionadas nas estratégias 15.7, 18.8 e 18.9, que discorrem sobre os processos de avaliação, regulação e supervisão dessas IES e dos processos de reformulação do seu plano de carreira e quadro de pessoal. A Uems também é contemplada em três estratégias da meta 20 do PEE-MS, que correspondem ao financiamento.

3) O PEE-MT não apresentou nenhuma estratégia que contemplasse, de modo objetivo, a Unemat ou a educação superior pública ofertada pelo estado.

4) As estratégias das metas para a educação superior do PEE-PB mencionam a ampliação de vagas, expansão e interiorização das IES mantidas pelo governo estadual por meio da expansão da educação a distância no estado; exprimem a intenção do estado em elevar o padrão de qualidade de sua UE por meio do fortalecimento da pesquisa institucionalizada e da indução da oferta de pós-graduação *stricto sensu*; exprimem a intenção do estado em ampliar a oferta de vagas da rede estadual de educação superior e contribuir com a União no fomento à expansão por meio de sua UE, porém não quantifica como seria essa expansão.

5) As UEs baianas são mencionadas nas estratégias 12.5, 13.6 e 13.7 do PEE-BA. Todavia, os conteúdos dessas estratégias não estão relacionados com a participação/contribuição dessas instituições no processo de expansão da graduação, pós-graduação e elevação da titulação de seus docentes. Eles versam sobre o envio de protocolo para o governo federal com vistas a ampliar as políticas de assistência estudantil, sobre os processos de avaliação institucional e sobre a discussão com o Conselho Estadual acerca dos processos de reconhecimento dos cursos de graduação.

6) O PEE-PI apresenta estratégias nas metas para a educação superior que poderiam contribuir, sobremaneira, para o seu êxito. Dentre elas, destacamos as estratégias 12.1, 12,3, 12.4, 13.1 e 14.3, que preveem a adoção de planos progressivos para ampliação/expansão das vagas e matrículas na graduação e pós-graduação, bem como a ampliação da proporção de mestres e doutores, com o estabelecimento de metas intermediárias a serem alcançadas durante a vigência do PEE-PI. Destacam-se também as estratégias 12.21 e 13.10. A primeira contempla o conteúdo da estratégia 12.18 do PNE (2014-2024) sobre a previsão de estímulo à expansão e reestruturação da IEES por meio de apoio técnico e financeiro do governo federal. No entanto, a efetivação dessa estratégia

depende muito mais da União que dos estados. A segunda prevê a garantia de autonomia financeira para a Uespi com destinação de percentual da receita líquida do estado para o seu financiamento, porém, não estabelece qual será esse percentual e como será esse repasse.

7) O PEE-MA possui quatro estratégias que levam em consideração a educação superior pública estadual ou a Uema, a 13.1, a 13.3, a 15.7 e a 16.3. As duas primeiras visam garantir a ampliação de vagas e a interiorização conforme as necessidades regionais e locais, mas não quantificam essa ampliação; a 15.7 almeja garantir o financiamento estadual para a Uema, sem detalhar como se materializará essa garantia; e a 16.13, embora não seja uma estratégia das metas do Plano Estadual para a educação superior, visa ampliar o processo de interiorização das UEs e municipais com a criação de novos polos para a formação dos profissionais da educação.

8) Dentre as estratégias das metas do PEE-PE para a educação superior, destacam-se a 12.1, a 12.3, a 12.17 e a 13.8, que preveem a expansão dos polos e campi de IES públicas federais e estaduais e a UAB no estado e investimentos na UPE para o seu fortalecimento. Já a estratégia 13.8 visa garantir estrutura física, financeira e de pessoal aos novos campi criados pela interiorização da UPE.

9) As estratégias do PEE-CE, que contemplam as UEs do estado, mencionam a ampliação e a otimização da estrutura física, recursos humanos, ampliação de vagas e novos cursos para elevar o acesso à graduação; a expansão e reestruturação das instituições de educação superior estaduais públicas, por meio de apoio técnico e financeiro do governo federal; a reestruturação dos procedimentos adotados na área da avaliação, regulação, supervisão e demais processos regulatórios no domínio do Sistema Estadual de Educação Superior e, por fim, a revisão de propostas curriculares dos cursos de licenciatura nas UEs. Por exemplo, a estratégia de n.º 12.1 tem por objetivo "ampliar e otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, sobretudo as estaduais, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação" (CEARÁ, 2016, p.10). As demais estratégias podem ser consultadas no apêndice V.

10) O PEE-AL prevê, na estratégia 12.2, a ampliação de vagas por meio da expansão e interiorização da rede estadual de educação superior, mas não especifica quantitativamente essa expansão. Prevê também, na estratégia 12.19, a adesão ao programa de expansão e reestruturação das IES públicas estaduais a ser promovida pela União, porém, como já ressaltamos, essa adesão depende, sobremaneira, do governo federal em

apresentar essa proposta para as IEES. As estratégias 13.5, 13.10, 14.1 e 14,4 podem se configurar em importantes estratégias para o fortalecimento da pós-graduação na Uneal e Uncisal, por estabelecerem que serão asseguradas pelo governo do estado a aplicação e a ampliação de recursos à Fapael com destinação específica para programas das IEES, criação de novos cursos e fortalecimento da pesquisa institucionalizada. Entretanto, não há a indicação de valores e prazos que podem comprometer a fiscalização e o acompanhamento da ação. Porém, há estratégias da meta 20 que versam sobre o financiamento que contemplam as UEs.

11) O PEE-RN possui duas estratégias que contemplam a Uern na dimensão desse plano que versa sobre a educação superior. A primeira se propõe a viabilizar a expansão da sua estrutura física e de recursos humanos das IES com a implantação de cursos de graduação em articulação com outras IES; e a segunda prevê estimular a expansão e a reestruturação das IEES, por meio de apoio técnico e financeiro dos governos federal e estadual. Essa última estratégia está alinhada ao proposto pela estratégia 12.18 do Plano Nacional, cujo objetivo é a promoção da expansão das redes estaduais de educação superior por meio de acordo técnico-financeiro a ser promovido com a União. A Uern também é mencionada nas estratégias da dimensão n.º 7, que contempla o financiamento.

12) As estratégias do PEE-RR estão distribuídas por títulos e não por metas; as da educação superior estão previstas no item 5 do Plano. Ainda há estratégias que, embora não mencionem diretamente a UERR, estão se referindo à educação superior ofertada pelo poder público estadual e contemplam o desenvolvimento de ações que incentivem as IEES a implantarem e desenvolverem ações que se utilizem da educação a distância; a criação de programa de avaliação institucional da educação superior estadual; a ampliação da capacidade física e de recursos humanos das IEES para apoiar ações que envolvam a educação básica e o incentivo para a pesquisa articulada a programas de pós-graduação *stricto sensu*; a garantia de eleições para os cargos de gestão da IEES.

13) As estratégias das metas para a educação do PEE-TO, que contemplam a educação superior pública estadual, não mencionam a Unitins de forma direta. A de n.º 16.1 prevê aprimorar, em cooperação com os municípios, a capacidade instalada de estrutura física e recursos humanos das IES públicas que compõem o Sistema Estadual, no intuito de ampliar e interiorizar o acesso à graduação. Já a estratégia 16.13 corresponde à estratégia 12.18 do Plano Nacional.

14) Quanto às estratégias das metas do PEE-AP, que tratam da educação superior, verifica-se que a Ueap é mencionada em três delas nos seguintes aspectos: a 15.1

e a 15.16 indicam a construção de campus da Ueap visando à ampliação de vagas; a 16.8 vislumbra a adoção, no âmbito da Ueap, de instrumentos de avaliação em substituição ao Enade. As duas primeiras estratégias, embora tratem de modo indireto da expansão da Uepa, não estabelecem qual seria percentual/quantitativamente essa ampliação e nem como seria a articulação do estado, via Ueap, com a União para o êxito das metas do PEE-AP para a educação superior. Mesmo não estando no rol das estratégias das metas referentes à educação superior do PEE-AP, a estratégia 19.17 visa implantar na Ueap o curso de Licenciatura em Letras – habilitação Libras, para atender à demanda por formação nessa área.

15) Dentre as estratégias das metas para a educação do PEE-AM, a de n.º 12.3 possui como objetivo ampliar a oferta de cursos tecnológicos em IES públicas, em especial no Instituto Federal do Amazonas e na UEA, por possuírem características mais interiorizadas. A estratégia 21.22, apesar de não estar vinculada às metas para a educação superior, expressa a intenção de criar, na estrutura da UEA, um espaço para discussões sobre a formação de professores e gestores indígenas.

16) As estratégias 12.1 e 12.2 do PEE-PA contemplam a Uepa no processo de articulação para a ampliação da oferta de vagas, presenciais e a distância, na educação superior do estado, mas não estabelecem qual seria percentual/quantitativamente essa participação. A de n.º 12.1 visa articular, com as IES públicas e privadas, em especial com a Uepa, a ampliação das vagas para se alcançar a expansão e os percentuais de taxa bruta e líquida estabelecidos pela meta. Já a estratégia 12.2 tem por objetivo articular e fortalecer a expansão da oferta da educação a distância junto à Uepa, UAB e institutos federais.

17) As estratégias das metas para a educação superior do PEE-SP, que contemplam as IEES ou envolvem o compromisso do estado com a educação superior, estabelecem a ampliação da oferta de vagas nas IEES; a elevação da taxa média de conclusão em cursos de graduação; a ampliação do processo de inclusão nesse nível educacional mediante a adoção de políticas afirmativas e políticas de cotas raciais e sociais; a realização de pesquisa institucionalizada nas IES que compõem o Sistema Estadual de Educação Superior. A de n.º 12.1 visa "promover, com o apoio técnico e financeiro do Governo Federal, a expansão do Sistema Federal de Ensino Superior do Estado de São Paulo" (SÃO PAULO, 2016, p. 27). Já a estratégia 12.3 tem por objetivo "ampliar a oferta de vagas de nível superior nas diversas áreas do conhecimento, por meio da expansão e interiorização das universidades estaduais e Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS [...]" (*Ibid*., p. 27). Por sua vez, a estratégia 12.17 tem por

finalidade estimular a expansão e reestruturação das UEs paulistas por meio de adesão a programa de apoio técnico e financeiro a ser oferecido pela União.

18) Dentre as estratégias das metas para a educação superior do PEE-PR, três mencionam as IEES. As de n.º 12.12 e 12.22 estabelecem buscar apoio e articular com a União a destinação de recursos financeiros federais para as IEES colaborarem com a expansão da oferta de educação superior no estado e para colaborarem com a manutenção dessas instituições. Já a estratégia 12.18 prevê considerar as informações quanto aos procedimentos de avaliação, regulação e supervisão provenientes dos órgãos federais nos processos das IES vinculadas ao Sistema Estadual.

19) Nas estratégias do PEE-SC para a educação superior, a Udesc foi mencionada na estratégia 13.7, que visa implantar um campus dessa instituição no munícipio de Caçador, porém não estabelece prazo. A estratégia 13.1, por sua vez, visa considerar, nos processos de avaliação das IES pertencentes ao Sistema Estadual, as informações oriundas dos órgãos responsáveis pela avaliação da educação superior nacional.

20) Quanto ao PEE-RS e as suas estratégias que compõem as metas para a educação, a de n.º 12.17 prevê ampliar a oferta de cursos na Uergs; a de n.º 12.21 tem como objetivo estimular a expansão da oferta de educação superior pública ofertada pelo estado por meio de adesão a programa de apoio financeiro do governo federal; a estratégia 12.25 visa ampliar a oferta de vagas e melhoria da infraestrutura da Uergs com ampliação da oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Por fim, a meta 20 do PNE (2014-2024) estabelece a ampliação dos recursos para a educação "de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto - PIB do país no 5º ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio" (BRASIL, 2014). Tendo em vista que o volume total de recursos gastos com educação é proveniente da União, estados, municípios e Distrito Federal, este estudo realizou levantamento do conteúdo da meta dos PEEs, que corresponde ao financiamento, para identificar se há previsão de ampliação de recursos do estado para a educação e se há alguma previsão específica de elevação dos recursos para as UEs. Sobre esse levantamento, é preciso considerar que:

1) O PEE-MS replicou o mesmo conteúdo da meta nacional, mas na estratégia 20.4 prevê a ampliação progressiva do investimento do estado de modo que se alcancem os seguintes percentuais em relação ao PIB: 6,7% até 2015; 7% até 2017; 8% até 2019; 9% até 2022; e 10% até 2024. A estratégia 20.15 visa regulamentar e destinar o mínimo de 4%

da receita tributária do estado para a Uems, aumentando para 5% em 2016, 6% em 2018, 7% em 2020 e 8% em 2022, não utilizando os percentuais de vinculação da educação básica e fortalecendo a autonomia dessa IES;

2) O PEE-GO e o PEE-SC preveem a ampliação dos recursos do estado em educação de modo a atingir 7% do PIB do estado no 5º ano e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB estadual até o final de sua vigência;

3) O PEE-RN estabelece garantir, anualmente, investimento público em educação pública, de 5% do PIB estadual, até o ano de 2020, e 7% até o prazo final do Plano e prevê a ampliação do investimento obrigatório de 25% para 30% na educação estadual;

4) O PEE-TO estabelece como meta ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, 7% do PIB estadual, a partir da vigência do Plano e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB, ao final de sua vigência. Prevê também a ampliação do percentual mínimo obrigatório de 25%, em 0,5% a cada ano, perfazendo o total de 5%;

5) O PEE-AP estabelece, na meta 24, ampliar o investimento público na educação pública, de forma que, a partir de 2017, a dotação anual da educação receba acréscimo de 0,5%, considerando a percentagem da dotação prevista em 2011, até alcançar 30% em relação ao orçamento geral do estado, e assegurando percentagem mínima de 13% do PIB estadual.

Desse modo, este capítulo teve por objetivo inserir as UEs no contexto dos desafios postos ao país pelas metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, que foram apresentadas no capítulo I. A análise da participação das UEs, no contexto desses desafios, foi subsidiada pelos resultados das projeções elaboradas por este estudo, que apurou qual seria a participação/colaboração dessas instituições para o alcance dessas metas nacionais, no ano de 2024. As análises deste capítulo também contemplaram o estudo do conteúdo das metas dos PEEs para a educação superior e as relativas ao financiamento.

As projeções foram realizadas por regiões e por estados da federação que possuem UEs e contemplaram os indicadores previstos nas metas 12, 13 e 14. Os resultados das projeções realizadas ilustraram que os desafios postos aos estados, por meio de suas UEs, para contribuírem com essas metas revelaram cenários heterogêneos e vinculados, principalmente, à expansão de matrículas na graduação, prevista na meta 12.

As análises realizadas sobre as metas e estratégias dos PEEs para a educação superior mostraram que poucos foram os estados que materializaram, em seus planos estaduais, compromissos objetivos de expansão de suas UEs para que elas pudessem contribuir com os desafios de expansão das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, fato que também foi observado quanto à apreciação das metas referentes ao financiamento.

O capítulo seguinte tem como propósito a discussão e análise de qual seria a expansão do financiamento necessário para que as UEs contribuíssem com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, conforme a metodologia adotada por este estudo. Essa análise foi desenvolvida tendo em vista os seguintes aspectos: levantamento do custo e do gasto com aluno das UEs por estado da federação; análise do financiamento das UEs, tendo como parâmetro o total de suas despesas, como percentual do PIB dos estados; e, por fim, qual seria o total de recursos necessários para que os estados, por meio de suas UEs, colaborassem com essas metas.

CAPÍTULO IV
AS UES E OS DESAFIOS QUANTO AO FINANCIAMENTO PERANTE AS METAS DE EXPANSÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO PNE (2014-2024)

Neste capítulo, foi realizado um levantamento acerca das principais fontes de receita das UEs e dos estados que possuem alguma vinculação de recursos específica para a educação superior pública em suas CEs e em outros documentos oficiais. Também foram realizadas as projeções de ampliação do financiamento dessas instituições para contribuírem com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Para discutir o desafio do financiamento das UEs, tendo em vista os desafios de expansão que foram apurados no capítulo III, foram utilizadas as informações financeiras presentes nos microdados do Censo da Educação Superior.

A análise desse banco de dados possibilitou apresentar e discutir a evolução do total das despesas das UEs, por estado da federação, entre 2012 e 2016, a sua evolução como percentual do PIB dos estados e seu total como percentual do PIB nacional. Permitiu ainda apurar o custo e o gasto médio do aluno dessas instituições nesse mesmo período.

Desse modo, este capítulo é composto por cinco itens: I - O financiamento das universidades estaduais brasileiras no contexto dos dispositivos legais; II - O financiamento das UEs: a evolução do total das despesas e sua relação com o percentual do PIB nacional e dos estados; III - O financiamento das UEs: o custo médio do aluno, no período de 2012 a 2016; IV - Os desafios de financiamento dos estados brasileiros, por meio de suas UEs, perante as metas de expansão e qualidade da educação superior do PNE (2014-2024); V - Projeção de expansão das UEs com gasto médio inferior à média do gasto das UEs no Brasil.

4.1 O financiamento das universidades estaduais brasileiras no contexto dos dispositivos legais

Com a promulgação da CF de 1988, a educação passa a ser concebida como "direito de todos e dever do Estado e da família" (BRASIL, 1988, art. 205) e o seu financiamento passa a ter suas diretrizes estabelecidas pela Carta Magna, conforme já foi apresentado no capítulo I. As disposições contidas no artigo 212 da CF de 1988 preveem os percentuais mínimos da arrecadação de impostos de cada ente federado para serem aplicados na educação. Em virtude dessa prerrogativa, alguns estados e municípios

estabeleceram, em suas Constituições Estaduais (CEs) e leis municipais, percentuais superiores aos 25%, definindo, em alguns casos, percentuais específicos para a educação superior pública estadual (AMARAL, 2012).

O levantamento e a análise sobre a vinculação de impostos a serem destinados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino (MDE), por estado da federação, revelaram que boa parte dos estados brasileiros definiu, em suas CEs, o percentual mínimo de 25% para esse fim. Dentre os estados, nove estabeleceram percentuais acima do previsto, sendo eles: Amapá (28%); Goiás (28,5%); São Paulo, Paraná, Acre e Piauí (30%); e, por fim, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Mato Grosso (35%).

No que diz respeito à subvinculação de recursos para a educação superior prevista nas CEs, são nove os estados que fizeram alguma menção de destinação de recursos para a educação superior. Contudo, existem contradições e mudanças quanto a essas previsões que precisam ser evidenciadas. Conforme detalhamento contido no quadro 5 sobre esse conteúdo, há de se considerar os seguintes aspectos:

1) Dos nove estados que estabeleceram, em suas CEs, percentuais acima do mínimo previsto na CF de 1988 para a educação, também está prevista a destinação de recursos específicos para a educação superior estadual ou UE nos seguintes estados: Goiás, Piauí, Mato Grosso e Rio Grande do Sul. Na Constituição Estadual (CE) de Goiás, existe a subvinculação de 2% da receita resultante de impostos, incluindo a de transferências, para a UEG; na CE do estado do Mato Grosso essa previsão é de 1%; e na CE do Piauí está estabelecido que, do montante total de 30% das receitas de manutenção e desenvolvimeo do ensino (MDE), 5% sejam destinados a IES mantidas pelo estado.

2) Nos estados do Amazonas, Ceará e Santa Catarina, embora haja previsão de recursos específicos para a educação superior estadual, há concorrência de recursos entre educação básica e a educação superior, pois esses estados estabeleceram o percentual mínimo de recursos para a educação previsto na CF de 1988[39].

[39] Este é um cenário que precisa ser problematizado, pois está em tramitação, no Senado Federal, a PEC 24/2017, que tem por objetivo tornar permanente o Fundeb. Consta do inciso IV dessa proposta que os recursos desse fundo deverão ser aplicados pelos estados e municípios exclusivamente no âmbito de atuação prioritária determinado pelo §§ 2º e 3º do art. 211da CF de 1988, isto é, caso seja aprovado, com esses termos, os estados só poderão alocar esses recursos para o ensino fundamental e médio.

Quadro 5 – Conteúdo das Constituições Estaduais sobre o financiamento das UEs

Estados	Conteúdo
Amazonas	Art. 200. O Estado e os Municípios aplicarão, anualmente, vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino público. § 10 - O Estado destinará, anualmente, ao ensino público estadual de terceiro grau uma dotação orçamentária, em percentual nunca inferior a cinco por cento do limite mínimo fixado pela Constituição da República para aplicação em educação pelos Estados e Municípios.
Piauí	Art. 223 – O Estado e os Municípios aplicarão, anualmente, trinta por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Art. 224 - O Estado distribuirá os recursos remanescentes do artigo anterior do seguinte modo: II - cinco por cento das receitas destinados a instituições de ensino superior mantidas pelo Estado.
Ceará	Art. 224 - O Governo Estadual aplicará, mensalmente, nunca menos de um quinto da parcela a que se refere o art. 212 da Constituição Federal para despesas de capital do sistema de ensino superior público do Estado do Ceará, respeitada a proporcionalidade dos recursos repassados às universidades públicas estaduais nos últimos dois anos anteriores à promulgação desta Constituição.
Minas Gerais	Art. 199 - As universidades gozam de autonomia didático-científica e administrativa, incluída a gestão financeira e patrimonial, observado o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. § 1º - O Estado destinará dotações e recursos à operacionalização e à manutenção das atividades necessárias à total implantação e desenvolvimento da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG – e da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES –, no valor de, no mínimo, 2% (dois por cento) da receita orçamentária corrente ordinária do Estado, repassados em parcelas mensais equivalentes a um doze avos do total, no mesmo exercício. • *(Parágrafo declarado inconstitucional em 4/3/2009 – ADIN 2.447. Acórdão publicado no Diário da Justiça em 4/12/2009.)*
Rio de Janeiro	Art. 314 - O Estado aplicará, anualmente, no mínimo, 35% (trinta e cinco) da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e no desenvolvimento do ensino público, incluídos os percentuais referentes à UERJ (6%). * Eficácia suspensa pelo STF na ADIN 780.7 de 19.03.93.
Santa Catarina	Art. 170 - O Estado prestará anualmente, na forma da lei complementar, assistência financeira aos alunos matriculados nas instituições de educação superior legalmente habilitadas a funcionar no Estado de Santa Catarina. Parágrafo único. Os recursos relativos à assistência financeira não serão inferiores a cinco por cento do mínimo constitucional que o Estado tem o dever de aplicar na manutenção e no desenvolvimento do ensino.
Rio Grande do Sul	Art. 201 - Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que: § 3º - O Estado aplicará 0,5% (meio por cento) da receita líquida de impostos próprios na manutenção e desenvolvimento do ensino superior comunitário, através de crédito educativo e de bolsa de estudos, integral ou parcial, cabendo à lei complementar regular a alocação e fiscalização desse recurso. (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 29, de 13/12/01) (Regulamentado pela LEC n.º 10.713/96) Art. 202 - O Estado aplicará, no exercício financeiro, no mínimo, trinta e cinco por cento da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.
Mato Grosso	Art. 246 - O Estado aplicará, anualmente, um por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, inclusive transferências constitucionais obrigatórias, na manutenção e desenvolvimento do ensino público superior estadual. ***Parágrafo único*. Na dotação de que trata o "caput", não se incluem os recursos reservados ao ensino fundamental e médio, ficando vedada a sua aplicação com despesas de custeio superiores a dez por cento, excluída a folha de pagamento do corpo docente.**
Goiás	Art. 158 - O Estado aplicará, anualmente, no mínimo, 28,25% (vinte e oito e vinte e cinco) da receita resultante de impostos, inclusive transferências, em educação, destinando 25% (vinte e cinco por cento) da receita na manutenção e no desenvolvimento do ensino público, na educação básica, prioritariamente nos níveis fundamental e médio, e na educação profissional, os 3,25% (três e vinte e cinco centésimos por cento) restantes, na execução de sua política de ciência e tecnologia, inclusive educação superior estadual, distribuídos conforme os seguintes critérios: I. 2% (dois por cento), na Universidade Estadual de Goiás – UEG.
Demais estados	Para os demais estados que possuem UEs, não há regulamentação específica de recursos para a educação superior mantida pelo estado em suas respectivas Consitutições estaduais.

Fontes: Constituições Estaduais. Documentos institucionais e dados fornecidos pelas UEs. Sistematização e elaboração deste estudo.

3) As Constituições estaduais de Santa Catarina e Rio Grande do Sul permitem a utilização do recurso público na iniciativa privada. No primeiro caso, há a previsão de que a verba seja direcionada para assistência financeira aos alunos matriculados em IES

habilitadas a funcionar nesse estado. No segundo, a CE do Rio Grande do Sul, menciona-se que o percentual de 0,5% da receita líquida de impostos será destinado à "manutenção e desenvolvimento do ensino superior comunitário, através de crédito educativo e de bolsa de estudos, integral ou parcial [...]".

4) A subvinculação de seis por cento à Uerj prevista na CE do Rio de Janeiro e a subvinculação da CE do estado de Minas Gerais sobre a destinação de 2% da receita orçamentária corrente ordinária do estado, especificamente para a UEMG e Unimontes, perderam validade em virtude de decisões judiciais.

Cabe ressaltar que a previsão de vinculação de recurso nas CEs não garante que o recurso chegue à instituição. Os estados, além da previsão na Constituição, podem regulamentar o financiamento de seu Sistema de Educação Superior por meio de leis, Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) etc ou, ainda, podem não estabelecer nenhum percentual vinculado de financiamento. O estado de São Paulo, por exemplo, faz uso desses mecanismos legais e estabelece o percentual de 9,57% da receita líquida do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) para as universidades estaduais paulistas (PROTTI; LUQUED; CRUZA, 2012). No estado do Amapá, a Lei Ordinária estadual n.º 1.110/07 estabelece que 2% da receita do ICMS arrecadado seja destinado à Ueap, em parcelas mensais, e seja privativamente administrado pela instituição. Outro exemplo é o estado do Paraná, que possui sete UEs, mas, segundo Reis (2014), nesse estado não há nenhuma regulamentação que estabeleça um percentual vinculado de recursos para suas UEs.

Ainda no que tange à investigação acerca da origem dos recursos financeiros das UEs, vale destacar a análise do conteúdo previsto nos documentos institucionais sobre esse assunto. O levantamento realizado nos estatutos dessas 38 instituições apurou as suas fontes de receita, destacando-se, entre elas, as dotações orçamentárias previstas nos orçamentos estaduais, as receitas provenientes de prestação de serviços, acordos ou convênios e as oriundas de taxas e emolumentos. Em todos os estatutos pesquisados, as dotações orçamentárias provenientes do poder público estadual aparecem como a principal fonte de receita das UEs, isto é, as UEs são mantidas, principalmente, por meio de recursos financeiros provenientes do fundo público estadual. E por essa perspectiva de análise é que serão desenvolvidas as projeções de ampliação do financiamento para que elas possam contribuir com o alcance das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior.

4.2 O financiamento das UEs: a evolução do total das despesas e sua relação como o percentual do PIB nacional e dos estados

Uma das informações solicitadas para as IES, pelo Censo da Educação Superior, é a relacionada ao seu financiamento, ficando esses dados disponíveis nos microdados. O tratamento desse banco de dados permitiu que este estudo apurasse o valor total das despesas realizadas pelas 38 UEs brasileiras, que serão apresentadas e analisadas, por estado da federação, no período de 2012 a 2016. Esse intervalo foi definido porque 2012 se trata do ano em que a lei do PNE (2014-2024) considerou como ano inicial para o diagnóstico referente às metas da educação superior, isto é, eram os dados mais recentes na data de publicação dessa lei.

A média do volume total das despesas dessas 38 UEs, distribuídas em 22 estados da federação, atingiram R$ 20.590.241.095,00 gastos por ano no país com essas instituições. A tabela 51 apresenta o total dessas despesas das UEs e a média desses gastos nesse período, por estados da federação e no Brasil.

Tabela 51 – Total das despesas realizadas pelas UEs, por estado da federação, e a média dessas despesas por estado e no Brasil - 2012 a 2016
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

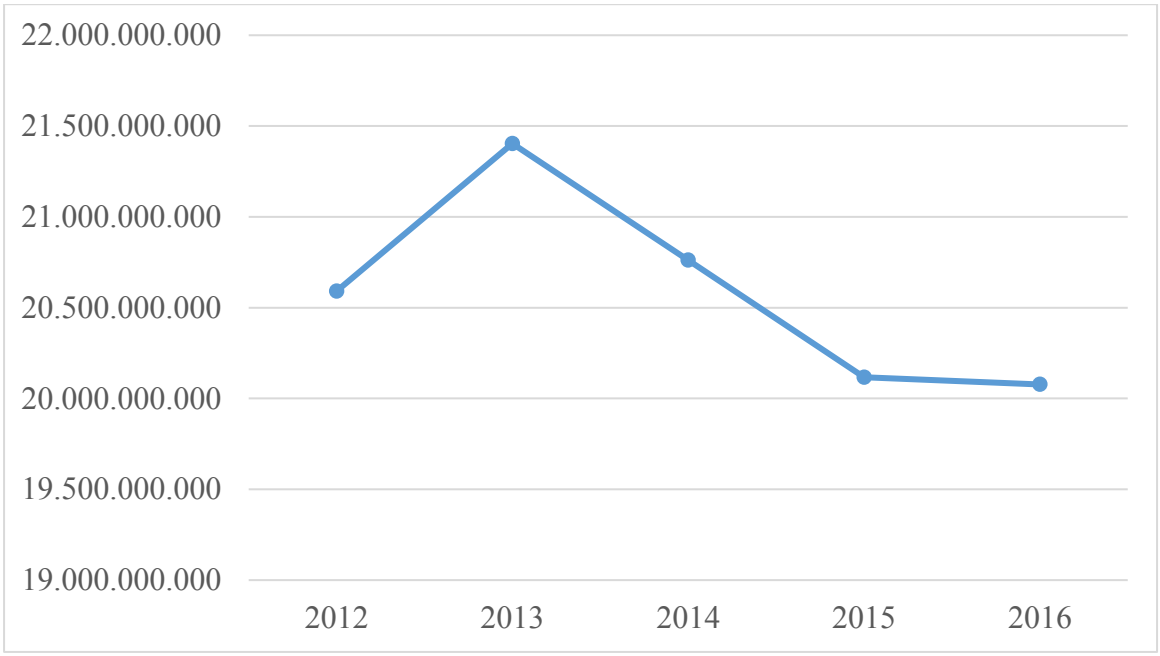
Estado	2012	2013	2014	2015	2016	Média
AM	430.862.022	313.085.512	476.199.039	371.145.642	336.475.227	385.553.488
RR	*248.541.018	52.376.348	50.132.386	45.980.411	41.513.563	87.708.745
PA	237.985.650	263.003.088	305.373.319	310.256.583	282.878.628	279.899.454
AP	15.424.549	19.189.046	20.817.720	23.684.798	22.328.152	20.288.853
TO	30.179.345	57.271.302	45.195.555	44.257.629	46.767.533	44.734.273
MA	***500.464.255	310.864.447	302.690.968	275.841.508	285.090.700	334.990.376
PI	222.820.675	163.019.395	186.357.228	113.527.592	174.522.086	172.049.395
CE	***458.538.594	528.796.835	530.914.069	442.381.114	497.175.400	491.561.202
RN	176.800.142	261.867.624	260.639.707	290.655.675	206.834.382	239.359.506
PB	358.297.306	100.031.341	351.356.332	333.746.548	325.692.148	293.824.735
PE	***571.181.357	571.770.044	627.050.603	604.618.995	528.897.063	580.703.612
AL	80.866.572	**219.268.944	121.308.658	114.901.585	111.463.679	129.561.888
BA	1.354.035.413	1.317.904.219	1.396.089.802	1.437.941.936	1.308.426.622	1.362.879.598
MG	398.777.148	585.049.196	698.856.587	520.887.175	530.306.633	546.775.348
RJ	1.570.398.277	1.658.542.810	1.779.929.230	975.233.058	1.626.199.748	1.522.060.625
SP	***11.079.921.062	11.752.313.415	10.016.470.817	10.431.695.619	9.854.382.363	10.626.956.655
PR	1.902.225.800	2.141.482.514	2.372.876.813	2.507.311.284	2.743.386.465	2.333.456.575
SC	361.487.299	342.486.924	370.350.996	362.754.333	363.466.692	360.109.249
RS	53.266.985	65.786.865	75.240.104	78.249.342	83.312.567	71.171.173
MS	117.134.352	126.420.205	151.456.625	217.205.085	118.194.463	146.082.146
MT	188.299.457	262.402.552	317.178.022	339.231.434	311.968.095	283.815.912
GO	234.157.463	290.761.943	305.101.039	275.460.912	278.010.078	276.698.287
Brasil	**20.591.664.741**	**21.403.694.570**	**20.761.585.618**	**20.116.968.258**	**20.077.292.288**	**20.590.241.095**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior (microdados) - 2012 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

* Este estado apresentou, nos microdados do Censo da Educação Superior de 2012, um valor de despesa de investimento muito superior aos anos de 2013 a 2016. Essa observação precisa ser considerada nas demais análises sobre o financiamento da UERR, que serão realizadas no decorrer deste capítulo.
** No ano de 2013, a Uneal declarou um valor muito exorbitante e incompatível com os demais dados, referente às suas despesas com custeio, que sugere tratar-se de um possível erro no ato da declaração ao Censo. Em virtude disso, este estudo optou desconsiderar esse valor declarado e repetir o valor da despesa de custeio do ano de 2012. Essa observação precisa ser considerada nas demais análises sobre o financiamento das UEs do estado de Alagoas, que serão realizadas no decorrer deste capítulo.
*** No ano de 2012, a USP, a Uema, a Urca e a UPE declararam R$ 0,00 de despesa com remuneração docente ou remuneração com técnicos. No entanto, apresentaram valores de despesa com remuneração dos demais servidores ou despesa de pessoal (encargos) que sugerem contemplar essas despesas. Este estudo considerou que as despesas com remuneração docente ou com a remuneração dos técnicos estavam inseridas nessas outras duas categorias de despesas declaradas.

O gráfico 23 apresenta a evolução do total das despesas das UEs no Brasil, no período de 2012 a 2016, e mostra que, embora tenha ocorrido uma tênue elevação de 2012 para 2013, após esse ano há uma redução no total dos gastos realizados por essas instituições no país.

Gráfico 23 – Evolução do total das despesas realizadas pelas UEs no Brasil – 2012 a 2016 (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 52.

Em nota oficial publicada em seu sítio virtual, no dia 18 de janeiro de 2017, denominada de “A sociedade precisa das universidades estaduais e municipais”, a Abruem manifestou sua preocupação quanto aos impactos da redução dos recursos financeiros das UEs:

> As recentes notícias relatando a situação de precarização da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) são bastante preocupantes e reveladoras de uma questão de abrangência nacional – **em praticamente todos os Estados da Federação há informes de que as universidades estaduais e municipais passam por momentos difíceis, em muitos casos interrompendo serviços que beneficiam sobretudo a parcela mais carente da população. Frisa-se que tais interrupções não são por vontade das instituições, mas decorrentes da ausência de recursos financeiros e, em determinadas situações, de recursos humanos.**

> **Também em quase todos os Estados há anúncios de austeridade administrativa e ajustes fiscais em andamento, que devem se estender pelos próximos anos**. São medidas importantes e necessárias, mas sua aplicação por anos sucessivos não deve atingir a capacidade das universidades estaduais e municipais de manter as conquistas de anos anteriores em qualidade de Ensino, em investimentos em Pesquisa [...]. (ABRUEM, 2017. Grifos da autora)

Para o aprofundamento das discussões sobre o impacto da redução desses recursos, foi realizada uma discussão específica sobre o assunto durante a realização do 60º Fórum de debates da entidade. A matéria publicada no sítio da Abruem, no dia 3 de junho de 2017, faz as seguintes considerações:

> A crise financeira e econômica que afeta as universidades públicas brasileiras e ameaça o futuro do ensino público superior gratuito foi tema de palestra da 60ª edição do Fórum Nacional de Reitores da Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (Abruem). No terceiro dia do Fórum, [...] a vice-presidente da Abruem, professora Adélia Carvalho de Melo Pinheiro, fez um alerta sobre a **ameaça ao funcionamento das universidades provocada pelos sucessivos cortes nos orçamentos das instituições**. [...]
> A professora alertou que **o momento é extremamente crítico** e que os reitores precisam ter clareza disso, visto que **existe o risco de ameaças a importantes conquistas historicamente construídas pelas universidades, a exemplo da autonomia que cotidianamente vem sendo "anulada" enquanto preceito constitucional**. Em meio a tudo isso, os gestores, segundo Adélia, precisam usar de muita criatividade para garantir a qualidade das atividades desenvolvidas no ensino, na pesquisa e na extensão **em razão de um financiamento suprimido ou inadequado**. (ABRUEM, 2017b. Grifos da autora)

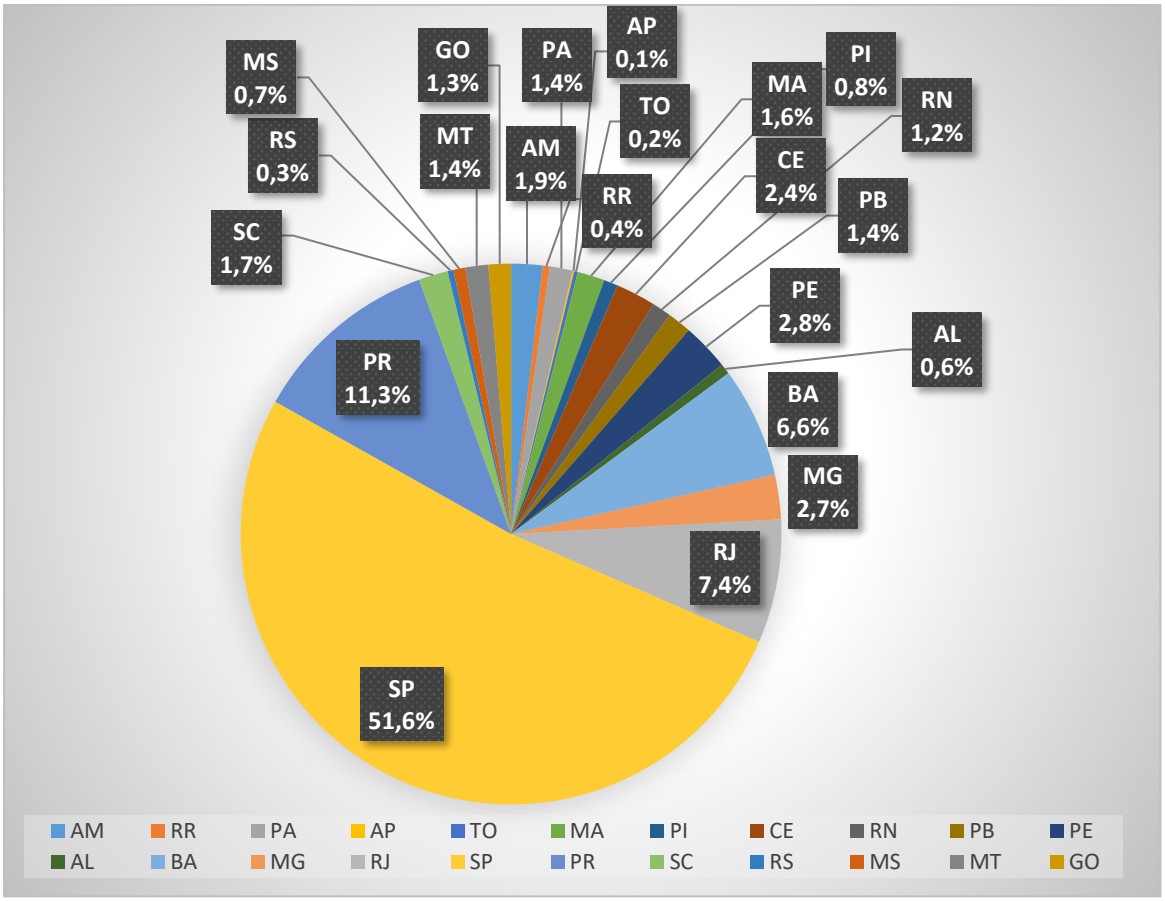
A matéria supracitada sugere a existência de dificuldades financeiras vivenciadas pelas UEs que ameaçam, inclusive, o funcionamento e a autonomia dessas instituições. Além dessas dificuldades, é preciso considerar também a assimetria existente quanto à composição proporcional do total das despesas dessas instituições no país.

Nesse período analisado pela tabela 51 e gráfico 24, a média das despesas realizadas pelo estado de São Paulo com a USP, Unesp e Unicamp foi de R$ 10.626.956.655,00, o que corresponde a 51,6% do total das despesas médias realizadas em todas as UEs no país. Depois de São Paulo, os estados do Paraná (11,3%), Rio de Janeiro (7,4%) e Bahia (6,6%) são os que apresentaram as maiores despesas com suas UEs. A soma da média das despesas desses estados com suas UEs totalizou R$ 5.218.396.798, 00, o que representa 25,3% do total no Brasil. O gráfico 24 ilustra como ocorreu a distribuição da média das despesas realizadas pelas UEs, por estado da federação, nesse período. Ou seja, esses quatro estados juntos foram responsáveis por 76,9% do total das despesas realizadas com as UEs no Brasil, restando, aos 18 demais estados, 23,1% desses recursos.

Os estados do Rio Grande do Sul (0,3%), Mato Grosso do Sul (0,7%), Roraima (0,4%), Amapá (0,1%), Tocantins (0,2%), Piauí (0,8%) e Alagoas (0,6%) apresentaram os

menores percentuais de participação no total da despesa média das UEs no país, todos inferiores a 1%. Esses sete estados juntos foram responsáveis por 3,1% do total da média dessas despesas no Brasil.

Gráfico 24 – Distribuição de percentual da média das despesas das UEs no Brasil, de 2012 a 2016, por estado da federação



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 51.

Há, porém, o conjunto de UEs que apresentou percentuais entre 1% e 5% do total da média das despesas. Ele é formado pelas UEs dos estados de Goiás (1,3%), Mato Grosso (1,4%), Amazonas (1,9%), Santa Catarina (1,7%), Pará (1,4%), Maranhão (1,6%), Rio Grande do Norte (1,2%), Ceará (2,4%), Paraíba (1,4%), Pernambuco (2,8%) e Minas Gerais (2,7%), que, juntos, somaram 19,8% do total.

Nesse contexto, é pertinente a discussão acerca das desigualdades sociais e econômicas existentes entre as regiões e os estados da federação. Assim, a tabela 52 apresenta os dados do Brasil, regiões e estados, referentes ao PIB per capita do ano de 2015, ao rendimento médio mensal domiciliar per capita de 2015, do Indíce de

Desenvolvimento Humano (IDH)[40] de 2010 e do Índice de Gini[41] de 2015. A análise desses dados mostra as desigualdades entre as regiões e estados brasileiros, considerando esses indicadores.

No que se refere ao PIB per capita de 2015, a unidade federada que apresentou o valor mais elevado quanto a esse indicador foi o Distrito Federal, R$ 73.971,05, seguida pelos estados de São Paulo (R$ 43.694,68), Rio de Janeiro (R$ 39.826,95), Santa Catarina (R$ 36.525,28), Rio Grande do Sul (R$ 33.960,36), Paraná (R$ 33.768,62), Mato Grosso (R$32.894,96), Mato Grosso do Sul (R$ 31.337,22), Espírito Santo (R$ 30.627,45) e Goiás (R$ 26.265,32). No que diz respeito à análise do PIB per capita por regiões, é preciso considerar que o valor obtido pelo Distrito Federal destoa dos demais estados dessa região e eleva a sua média para R$ 41.117,14, a maior do país. As regiões Norte e Nordeste foram as que apresentaram os menores valores médios de PIB per capita, R$ 19.038,68 e R$ 14.777,46, respectivamente.

Tabela 52 – PIB per capita 2015, rendimento médio mensal domiciliar per capita de 2015, IDH 2010 e Índice de GINI 2015

Regiões Estados	**PIB per capita 2015 (R$)****	**Rendimento médio mensal domiciliar per capita 2015 (R$)****	**IDH 2010**	**Índice de Gini 2015**
Brasil	29.326,33	1.270,00	0,699	0,491
Norte	**19.038,68***	**858,00**	**0,683***	**0,473**
RO	20.677,95	1.061,00	0,690	0,452
AC	16.953,46	900,00	0,663	0,500
AM	21.978,95	850,00	0,674	0,476
RR	20.476,71	1.121,00	0,707	0,500
PA	16.009,98	748,00	0,646	0,459
AP	18.079,54	948,00	0,708	0,457
TO	19.094,16	1.024,00	0,699	0,504
Nordeste	**14.777,46***	**796,00**	**0,659***	**0,484**
MA	11.366,23	716,00	0,639	0,506
PI	12.218,51	758,00	0,646	0,505
CE	14.669,14	734,00	0,682	0,453

[40] IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) é um índice que serve de comparação entre os países, com o objetivo de medir o grau de desenvolvimento econômico e a qualidade de vida oferecida à população. Esse índice é calculado com base em dados econômicos e sociais. O IDH vai de 0 (nenhum desenvolvimento humano) a 1 (desenvolvimento humano total). Quanto mais próximo de 1, mais desenvolvida é a localidade. Esse índice também é usado para apurar o desenvolvimento de cidades, estados e regiões.

[41] O Índice de Gini é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de zero a um. O valor zero representa a situação de igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda. O valor um está no extremo oposto, isto é, uma só pessoa detém toda a riqueza.

RN	16.631,86	869,00	0,684	0,487
PB	14.133,32	883,00	0,658	0,510
PE	16.795,34	831,00	0,673	0,492
BA	16.115,89	837,00	0,660	0,481
AL	13.877,53	690,00	0,631	0,438
SE	17.189,28	765,00	0,665	0,470
Sudeste	**34.758,51***	**1.504,00**	**0,751***	**0,477**
MG	24.884,94	1.265,00	0,731	0,478
ES	30.627,45	1.222,00	0,740	0,471
RJ	39.826,95	1.581,00	0,761	0,503
SP	43.694,68	1.615,00	0,783	0,460
Sul	**34.751,42***	**1.512,00**	**0,756***	**0,450**
PR	33.768,62	1.449,00	0,749	0,465
SC	36.525,28	1.575,00	0,774	0,419
RS	33.960,36	1.534,00	0,746	0,454
Centro-Oeste	**41.117,14***	**1.524,00**	**0,753***	**0,498**
MS	31.337,22	1.392,00	0,729	0,479
MT	32.894,96	1.273,00	0,725	0,445
GO	26.265,32	1.204,00	0,735	0,436
DF	73.971,05	2.647,00	0,824	0,555

Fonte: IBGE – Contas regionais 2015. Síntese dos indicadores sociais (cidades e estados).
*Valores obtidos pela média dos estados que compõem a região.
**Valores nominais sem atualização pelo INPC.

Os estados que apresentaram os mais baixos valores de PIB per capita no ano de 2015 foram: Maranhão (R$ 11.366,23), Piauí (R$ 12.218,51), Alagoas (R$ 13.877,53), Paraíba (R$ 14.133,32), Ceará (R$ 14.669,14), Pará (R$ 16.009,98), Bahia (R$ 16.115,89), Rio Grande do Norte (R$ 16.631,86), Pernambuco (R$ 16.795,34), Acre (R$ 16.953,46), Sergipe (R$ 17.189,28), Amapá (R$ 18.079,54) e Tocantins (R$ 19.094,16).

Assim como identificado, quanto ao PIB per capita, o Distrito Federal foi a unidade federativa que apresentou o mais alto valor referente ao rendimento médio mensal domiciliar per capita do ano de 2015, que foi de R$ 2.647,00, valor que elevou a média da região Centro-Oeste para R$ 1.524,00. Isso porque a média dessa região, sem o Distrito Federal, seria de R$ 1.289,67. Outro ponto semelhante quanto à análise empreendida acerca do PIB per capita foi que as regiões Norte e Nordeste apresentaram os mais baixos valores de rendimento mensal domiciliar, que foram de R$ 858,00 e R$ 796,00, respectivamente.

Por consequência, foram os estados dessas duas regiões, em especial os da região Nordeste, que apresentaram os menores valores de rendimento mensal domiciliar no ano de 2015: Alagoas (R$ 690,00), Maranhão (R$ 716,00), Ceará (R$ 734,00), Pará (R$ 748,00), Piauí (R$ 758,00), Sergipe (R$ 765,00), Pernambuco (R$ 831,00) e Bahia (R$

837,00). A apreciação dos dados do IDH e do Índice de Gini também mostra a desigualdade existente entre as regiões e estados da federação. O Distrito Federal foi o que apresentou o maior Índice de Gini do país, 0,555, ou seja, é a unidade federada que possui a maior concentração de renda do país.

Guerra, Pochmann e Silva (2015), na obra *Atlas da exclusão social no Brasil - dez anos depois*, fizeram nova análise acerca do Índice de Exclusão Social com base nos dados de 2010, que foi primeiramente apresentado no *Atlas da exclusão social no Brasil*, publicado em 2004, tendo como referência o ano de 2000. Para esses autores,

> A condição de exclusão social que leva à discriminação e ao isolamento de certos grupos no interior da sociedade pode abarcar tanto indivíduos pobres como não pobres. O conceito de pobreza é mais limitado que o de exclusão social, embora a pobreza em si seja um componente da própria condição da exclusão social. Por ser um conceito multidimensional e relativo a qualquer sociedade, responde acumulativamente a uma progressão de fatores ao longo do tempo. Envolve as relações de poder e suas mediações entre estar excluído e suas reações à natureza das iniquidades contemporâneas que impossibilitam a participação plena na vida política, econômica, social, cultural e civil, além do acesso ao padrão de vida considerado civilizatoriamente aceitável. Para, além disso, buscou-se também tratar da exclusão social como parte integrante do processo de desenvolvimento capitalista, bem como fenômeno de alienação revelado pelo conjunto de visões que se difundem acerca da desigualdade social. Justificável, posto que o século XXI começou amparado pelas vertentes da globalização e exclusão social. A hipertrofia da esfera financeira concedeu à expansão dos fluxos internacionais de capitais, bens e serviços, enorme acirramento na concorrência em meio à desaceleração do crescimento econômico mundial. Ao mesmo tempo, o processo de exclusão se renova produzindo e reproduzindo segmentos das populações sem acesso a bens e serviços. Também faltam meios de produção capazes de possibilitar a satisfação de necessidades básicas em termos afetivos, políticos, sociais, culturais e econômicos. (GUERRA; POCHMANN; SILVA, 2015, p.14-15)

Nessa direção, o Índice de Exclusão Social se propõe a contemplar um conjunto de informações sobre as condições de vida econômica e social da população e possui como objetivo "classificar os munícipios brasileiros segundo o grau de desenvolvimento econômico e social, servindo de subsídio para concepção e implementação de políticas públicas destinadas a reduzir os aspectos perversos da exclusão social" (*Ibid*., p. 26). Esse índice é composto pelos seguintes indicadores/dimensões: indicador de pobreza, indicador de emprego, indicador de desigualdade, indicador de alfabetização, indicador de escolaridade, indicador de concentração juvenil e indicador de violência[42].

É preciso ressaltar ainda que,

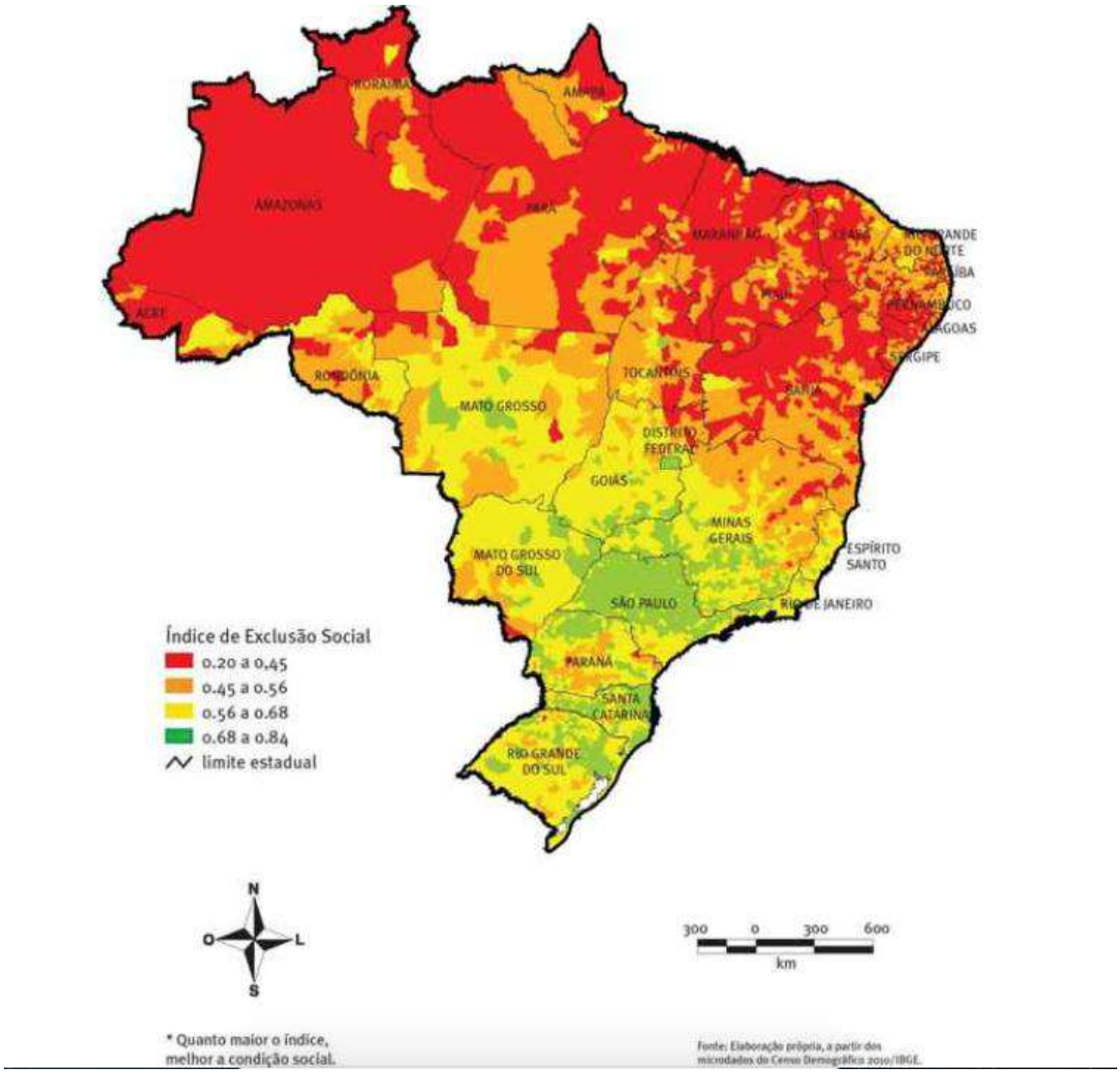
> Em síntese, a exclusão concerne à condição específica ou holística de não estar exposta ao risco de violência, ao não ser, ao não estar, ao não realizar, ao não criar, ao não saber e ao não ter. Assim, a agregação metodológica das sete

[42] Para o aprofundamento na metodologia, descrição dos indicadores, fontes de consulta e peso das variáveis, ver Guerra, Pochmann e Silva (2015, p. 26-28).

> dimensões de variáveis permite considerar o todo e as partes da exclusão social no Brasil, sintetizando em uma escala numérica que varia entre zero e um. Quanto mais próxima de zero, maior o grau de exclusão social percebido, com pior condição possível para o conjunto do sistema econômico e social. (GUERRA; POCHMANN; SILVA, 2015, p. 29)

Embora esses autores tenham desenvolvido e apresentado o Índice de Exclusão por munícipios, eles ressaltaram que, em 2010, esse índice foi de "0,63 no Brasil, em grande medida, os estados das regiões Norte e Nordeste foram os principais responsáveis pela situação geral do Índice de Exclusão Social" (GUERRA; POCHMANN; SILVA, 2015, p. 29). Então, a figura 1 ilustra como estava distribuído esse índice no Brasil, no ano de 2010, de acordo com a seguinte legenda: em vermelho de 0,20 a 0,45; em laranja de 0,45 a 0,56; em amarelo de 0,56 a 0,68; e em verde de 0,68 a 0,84. Os autores esclarecem que, quanto maior o índice, melhor a condição social.

Figura 1 – Mapa do Índice de Exclusão Social no Brasil – ano de 2010



Fonte: Guerra, Pochmann e Silva (2015, p. 33).

A observação da figura 1 mostra que os estados que possuem os piores índices de exclusão no país são os das regiões Norte e Nordeste e os que possuem os melhores são os estados das regiões Sul e Sudeste. Vale lembrar que os estados das regiões Norte e Nordeste foram os que apresentaram os valores mais baixos de PIB per capita, rendimento médio mensal domiciliar per capita e IDH. São as UEs dessas duas regiões que também apresentaram maiores desafios a serem superados quanto às suas características acadêmicas, no capítulo II, e também as que apresentaram os menores percentuais de participação no volume total no gasto médio das UEs no país, conforme dados do gráfico 24.

Os dados da tabela 53 detalham as informações da figura 1 e apresentam a distribuição proporcional dos munícipios por regiões da federação, segundo a escala de obtenção do Índice de Exclusão Social proposta por Guerra, Pochmann e Silva (2015), para o ano de 2010, com a seguinte legenda: A cor verde ilustra o percentual de munícipios com esse índice acima de 0,68; a cor amarela representa o percentual de municípios que obtiveram índice entre 0,56 e 0,68; a cor laranja caracteriza o percentual de munícipios com índice entre 0,45 e 0,56; a cor vermelha mostra o percentual de municípios que obtiveram Índice de Exclusão Social abaixo de 0,45. Vale lembrar que, quanto maior o índice, melhor a condição social.

Os dados contidos nesta tabela ratificam as informações da figura 1: 53,0% dos municípios da região Norte apresentaram índice abaixo de 0,45 e 37% entre 0,45 e 0,56; na região Nordeste, estes percentuais foram de 50,1% e 45,5%, respectivamente. A região Centro-Oeste possuía 66,1% de seus municípios com Índice de Exclusão Social entre 0,56 e 0,68. Por sua vez, os municípios das regiões Sudeste e Sul apresentaram os maiores percentuais de Índice de Exclusão Social acima de 0,68, que foram de 45,4% e 42,7%, nessa mesma ordem.

Tabela 53 – Proporção de municípios, segundo grupo de Índice de Exclusão Social, por regiões – Brasil, 2010

Regiões	**Verde** (acima de 0,68)	**Amarelo** (entre 0,56 e 0,68)	**Laranja** (entre 0,45 e 0,56)	**Vermelho** (abaixo de 0,45)
Norte	**0,2%**	**9,8%**	**37,0%**	**53,0%**
Nordeste	**0,1%**	**4,3%**	**45,5%**	**50,1%**
Centro-Oeste	**11,4%**	**66,1%**	**19,5%**	**3,0%**
Sudeste	**45,4%**	**35,6%**	**16,8%**	**2,2%**
Sul	**42,7%**	**46,3%**	**10,7%**	**0,3%**

Fonte: Guerra, Pochmann e Silva (2015, p.138).

Retomando a apreciação das informações referentes ao financiamento das UEs, é preciso ressaltar que a análise dos gastos com a educação, comparados com o percentual do PIB, é uma tarefa necessária a ser assumida pelos estudiosos da área do seu financiamento, em especial após a aprovação do PNE (2014-2024), que estabeleceu, na meta 20, essa vinculação. Nesse sentido, os dados da tabela 54 mostram os valores do PIB dos estados da federação que possuem UEs, entre 2012 e 2015, e, na tabela 55, o valor do PIB do Brasil nesse mesmo período.

Tabela 54 – Produto Interno Bruto (PIB) dos estados da federação que possuem UEs – 2012 a 2015 (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Estado	2012	2013	2014	2015
AM	98.929.218.783	107.087.194.371	105.099.213.005	96.274.752.497
RR	10.559.552.699	11.617.627.980	11.816.203.576	11.516.044.216
PA	146.636.869.789	156.308.028.205	151.078.602.864	145.572.186.125
AP	15.241.579.762	16.456.801.987	16.249.705.246	15.416.639.838
TO	28.324.962.783	30.682.916.248	31.758.472.440	32.176.855.242
MA	82.835.863.406	87.285.650.212	93.183.570.933	87.282.361.393
PI	39.215.913.711	40.336.765.380	45.745.345.597	43.541.635.984
CE	132.796.200.729	140.592.639.768	152.861.219.782	145.279.669.260
RN	63.557.250.660	66.428.075.274	65.510.565.433	63.674.137.081
PB	58.183.669.440	59.799.193.427	64.193.611.709	62.440.672.426
PE	175.269.950.759	182.000.908.904	188.135.206.811	174.570.283.943
AL	47.450.201.141	48.071.965.185	49.687.718.117	51.566.385.745
BA	250.016.684.638	264.128.899.635	271.550.764.629	272.523.393.666
MG	605.667.239.855	629.239.614.232	626.502.535.099	577.610.699.109
RJ	787.254.298.201	810.043.946.135	813.790.089.375	733.111.775.201
SP	2.134.961.888.460	2.211.653.382.828	2.253.368.454.414	2.157.606.626.847
PR	391.132.076.474	429.995.360.270	422.109.134.390	419.265.647.254
SC	262.645.422.154	276.594.962.599	294.135.429.591	277.025.706.490
RS	393.825.714.155	428.462.245.990	433.910.785.991	424.855.722.415
MS	84.921.481.193	89.231.377.250	95.739.867.848	92.406.411.586
MT	109.094.380.200	115.031.279.386	122.762.885.140	119.473.675.643
GO	190.015.802.590	195.088.469.835	200.107.844.116	193.117.855.253

Fonte: IBGE – Contas regionais - 2012 a 2015.

Os dados constantes das tabelas 54 e 55 serão utilizados para apurar as despesas das UEs, por estados da federação, como percentual do PIB estadual, e o total das despesas das UEs do Brasil, como percentual do PIB nacional. Os dados referentes às despesas das UEs, por estado da federação, constam da tabela 51.

Tabela 55 – Produto Interno Bruto (PIB) do Brasil – 2012 a 2015
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

2012	2013	2014	2015
6.593.399.220.619	6.874.667.530.480	7.007.930.345.546	6.668.702.743.126

Fonte: IBGE – Contas regionais - 2012 a 2015.

Nessa perspectiva, os dados da tabela 56 apresentam a evolução do total das despesas realizadas pelas UEs, por estados da federação, como percentual do PIB estadual, no período de 2012 a 2015, e a média desse período. As suas informações mostram que, no estado de São Paulo, a média das despesas das UEs, comparadas ao percentual do PIB estadual, é de 0,49%, em Roraima é de 0,91%, na Paraíba de 0,47%, na Bahia de 0,52% e no Paraná de 0,54%. Ao passo que, no Amapá, esse percentual é de 0,12%, no Tocantins de 0,14%, em Minas Gerais de 0,09%, em Santa Catarina de 0,13%, no Rio Grande do Sul de 0,02%, em Mato Grosso do Sul de 0,17% e em Goiás de 0,14%.

Tabela 56 – Evolução do total das despesas realizadas pelas UEs, por estados da federação, como percentuais do PIB estadual e a média do período – 2012 a 2015

Estado	2012	2013	2014	2015	Média
AM	0,44	0,29	0,45	0,39	**0,39**
RR	2,35	0,45	0,42	0,40	**0,91**
PA	0,16	0,17	0,20	0,21	**0,19**
AP	0,10	0,12	0,13	0,15	**0,12**
TO	0,11	0,19	0,14	0,14	**0,14**
MA	0,60	0,36	0,32	0,32	**0,40**
PI	0,57	0,40	0,41	0,26	**0,41**
CE	0,35	0,38	0,35	0,30	**0,34**
RN	0,28	0,39	0,40	0,46	**0,38**
PB	0,62	0,17	0,55	0,53	**0,47**
PE	0,33	0,31	0,33	0,35	**0,33**
AL	0,17	0,46	0,24	0,22	**0,27**
BA	0,54	0,50	0,51	0,53	**0,52**
MG	0,07	0,09	0,11	0,09	**0,09**
RJ	0,20	0,20	0,22	0,13	**0,19**
SP	0,52	0,53	0,44	0,48	**0,49**
PR	0,49	0,50	0,56	0,60	**0,54**
SC	0,14	0,12	0,13	0,13	**0,13**
RS	0,01	0,02	0,02	0,02	**0,02**
MS	0,14	0,14	0,16	0,24	**0,17**
MT	0,17	0,23	0,26	0,28	**0,24**
GO	0,12	0,15	0,15	0,14	**0,14**

Fonte: Dados da tabela 52 e 54. Sistematização e cálculos realizados por este estudo.

Por sua vez, a tabela 57 mostra a evolução do total das despesas das UEs do Brasil como percentual do PIB nacional. No ano de 2012, as despesas das UEs representaram 0,31% do PIB do país; em 2013, esse percentual foi de 0,31%; em 2014, de 0,30%; e, em 2015, de 0,30%. Sendo assim, a média desse período foi 0,31%. Amaral e Pinto (2010) apuraram que o total das despesas das IEES, no ano de 2005, correspondia a 0,35% do PIB nacional desse mesmo ano.

Tabela 57 – Evolução do total das despesas realizadas pelas UEs do Brasil, como percentual do PIB nacional, e a média do período – 2012 a 2015

2012	2013	2014	2015	Média
0,31	0,31	0,30	0,30	**0,31**

Fonte: Dados das tabelas 52 e 55. Sistematização e cálculos realizados por este estudo.

Além da análise do gasto médio das UEs, desse gasto como percentual do PIB estadual e nacional, este estudo também se ocupou em obter o custo do aluno dessas instituições a fim de identificar qual o valor destinado pelas UEs, por estudante, para as atividades relacionadas ao ensino, ou seja, aquilo que é realmente gasto com o aluno.

4.3 O financiamento das UEs: o custo médio do aluno, no período de 2012 a 2016

Amaral e Pinto (2010, p. 61) ressaltam que um dos aspectos que é ponto de debate relacionado ao financiamento das IES "é o quanto se gasta para formar um estudante de graduação, o que é comumente chamado de custo aluno". Os autores esclarecem que há muitos equívocos nessa análise, "quando simplesmente se divide o gasto total da instituição pelo número de estudantes de graduação" (*Ibid*., p. 61). Nesse caso, o valor obtido seria o gasto institucional por aluno e não o custo do aluno, uma vez que há despesas, entre outras, com pesquisa e extensão que não podem ser consideradas para esse cálculo.

Nessa direção, Amaral e Pinto (2010, p. 55) desenvolveram uma metodologia de cálculo que possibilita apurar o custo médio do aluno de graduação na educação superior por instituição (ou instituições), que leva em consideração as seguintes características de uma IES: "percentual de professores em tempo integral; percentual de mestres e doutores; percentual de estudantes de pós-graduação; e a média dos conceitos Capes dos cursos de pós-graduação". Os autores esclarecem que,

> Para realizarmos comparações consistentes entre as instituições, é preciso, entretanto, efetivar modelagens que permitam apurar o custo médio do aluno de graduação. Não há sentido na comparação entre o custo de um estudante de uma IES que desenvolve plenamente as atividades de ensino de graduação e pós-graduação, pesquisa, interação forte com a sociedade, mantém museus,

> orquestras, hospitais etc., com o custo do estudante de outra IES que só oferece cursos de graduação e desenvolve poucas atividades de pesquisa e de interação com a sociedade. (AMARAL; PINTO, 2010, p. 61)

Sendo assim, é indispensável considerar a dessemelhança existente entre as IES no país para a elaboração de uma metodologia que vislumbre apurar o custo médio do aluno de graduação, que é o caso das UEs brasileiras. Assim como no conjunto das IES brasileiras, a heterogeneidade das UEs também

> se reflete, principalmente, nas atividades de pesquisa e extensão das instituições, e dependem fundamentalmente do número de mestres e doutores em cada uma delas. Existem, no Brasil, instituições que, no estágio em que se encontram, dedicam-se mais à pesquisa e à extensão; outras que se dedicam mais ao ensino e muitas que se dedicam exclusivamente ao ensino de graduação. Existem instituições com corpo docente altamente titulado e outras que se encontram em um estágio anterior, ainda promovendo a qualificação de seus professores. (AMARAL; PINTO, 2010, p. 62)

Tendo em vista esse cenário de assimetria existente no contexto da educação superior brasileira e a necessidade de elaboração de uma metodologia para auferir o custo do aluno em IES no Brasil, Amaral e Pinto (2010) desenvolveram uma modelagem de cálculo para esse fim, que considera os seguintes aspectos:

> **1) Existe uma relação direta entre as despesas com pesquisa ou extensão e a quantidade de professores que trabalham em tempo integral nas instituições.**
> Consideraremos nesta modelagem que os percentuais apurados nos itens 2, 3 e 4, a seguir, serão multiplicados por um fator que os relativize em relação ao percentual de professores em tempo integral (Fator Tempo Integral – FTI). O FTI será igual à fração de professores em tempo integral em relação ao total de professores das instituições. Então, se, por exemplo, 72% dos professores estão em tempo integral, o FTI associado será de 0,72.
> **2) Existe uma relação direta entre o percentual das despesas que se destinam à pesquisa ou à extensão e o número de mestres e doutores.**
> A categoria administrativa (federal, estadual, municipal, particular, com/conf/ fil) que tiver 100% de seus professores com titulação de mestre ou doutor dedicará 50% de suas despesas para pesquisa ou extensão e aplicará 0% em pesquisa ou extensão se tiver nenhum de seus professores com essas titulações, relativizados pelo fator FTI. Valores entre 0% e 100% de professores mestres ou doutores significarão, proporcionalmente, gastos com pesquisa ou extensão entre 0% e 50%, relativizados pelo FTI.
> **3) Existe uma relação direta entre as despesas com pesquisa ou extensão e o percentual de alunos de pós-graduação *stricto sensu* em relação ao total de alunos das instituições – graduação presencial adicionados aos de pós-graduação *stricto sensu*.**
> A modelagem deste estudo considera que o percentual de alunos de pós-graduação *stricto sensu* e o total de alunos será o percentual dedicado às atividades de pesquisa ou extensão relativizados pelo FTI que deve ser adicionado ao percentual do item anterior.
> **4) Existe uma relação direta entre as despesas com pesquisa ou extensão e a avaliação Capes de seus programas de pós-graduação *stricto sensu*.**
> Essa modelagem considera que, se a média do conceito Capes dos programas de pós-graduação for igual a sete, 10% dos recursos das instituições se dirigem à pesquisa ou à extensão relativizados pelo FTI; se a média for menor ou igual a três, 3% dos recursos se dirigem à pesquisa ou à extensão relativizados pelo FTI. Valores médios dos conceitos Capes entre três e sete significarão,

> proporcionalmente, gastos com pesquisa ou extensão entre 3% e 10% relativizados pelo FTI. O percentual apurado neste item deve ser adicionado aos percentuais dos itens 1 e 2.
> Nessa modelagem, o maior valor para os gastos com pesquisa ou extensão ficaria com aquele conjunto de instituições – federal, estadual, municipal, particular, com/conf/fil – que satisfizesse, simultaneamente, as seguintes condições: 1) possuísse o maior percentual de professores em tempo integral, 2) todos os docentes fossem mestres ou doutores, 3) possuísse o maior número relativo de alunos de mestrado e doutorado entre os alunos das instituições e 4) possuísse o maior valor para a média dos conceitos Capes.[...]
> Portanto, para o modelo do cálculo do custo médio do aluno de graduação, além dos percentuais estabelecidos anteriormente para pesquisa ou extensão, devem ser ainda retiradas das despesas das instituições as despesas com o pagamento de inativos e pensionistas e pagamento de exercícios anteriores, por não constituírem gastos que se dirigem aos cursos de graduação das instituições. (AMARAL; PINTO, 2010, p. 62-63)

Partindo dessa metodologia para a obtenção do custo aluno e utilizando-se dos dados relativos ao financiamento das IES contidos nos microdados do Censo da Educação Superior, dos dados referentes à titulação docente e matrículas de graduação obtidos nas sinopses estatísticas do Censo da Educação Superior, dos dados referentes aos discentes matriculados na pós-graduação *stricto sensu* e conceitos dos programas de pós-graduação da Capes, todos entre os anos de 2012 a 2016, será calculado o custo médio do aluno das UEs, por estado da federação, nesses cinco anos.

Amaral e Pinto (2010, p. 64) ressaltam que é preciso considerar que há cursos ofertados pelas IES, como os de "pós-graduação *lato sensu*, cursos de extensão, residência médica [...]", que não são considerados nessa metodologia "pela inexistência de dados sistematizados" (*Ibid*., p. 64). Nessa perspectiva, ressalta-se que os dados do custo aluno das UEs, por estado da federação, não contemplam essas demais atividades oferecidas por essas instituições. E caso esses dados fossem disponibilizados pelo Censo da Educação Superior ou pela Capes de forma sistematizada, eles poderiam compor essa metodologia, modificando o seu resultado. A UEG, por exemplo, em 6 de novembro de 2017, possuía 3.037[43] alunos de pós-graduação *lato sensu* ofertados gratuitamente que não foram contabilizados nessa análise. Se tivessem sido incorporados ao estudo, reduziria o valor do custo aluno que foi calculado para essa instituição, neste estudo.

Outro elemento a ser considerado nos dados do custo aluno das UEs, apurado neste estudo, é a origem das informações referentes ao seu financiamento, pois esses dados "são fornecidos pelas próprias instituições e, portanto, não há a garantia de que eles correspondam aos valores reais. De qualquer forma, na falta de outras fontes, eles nos

[43] Informação fornecida pela instituição.

fornecem uma primeira aproximação de um universo ainda pouco conhecido" (AMARAL; PINTO, 2010, p. 57).

Para a realização de um estudo como este, que contempla um universo de 38 UEs, distribuídas em 22 estados da federação, não há outra fonte de consulta que congregue todas as informações financeiras necessárias dessas instituições em um mesmo banco de dados. Portanto, este estudo se isenta da responsabilidade de informações que não foram transmitidas corretamente ao Inep e se utiliza do total das despesas apresentadas, que são classificadas como: pessoal, remuneração de professores ativos, remuneração de pessoal técnico-administrativo/pedagógico, benefícios e encargos sociais, outras despesas de custeio, investimentos (despesas de capital), despesas com pesquisa e desenvolvimento e outras despesas. Cabe ressaltar que consta da orientação para preenchimento do Censo da Educação Superior pela IES que os valores referentes às despesas de remuneração docente sejam dos docentes ativos, ou seja, não devem incluir despesas com pensionistas e inativos.

Conforme essa metodologia de cálculo, o valor líquido dos recursos financeiros destinado ao ensino das IES é obtido

> subtraindo-se das despesas totais um percentual que se dirige às atividades de pesquisa ou extensão, além das seguintes despesas: pagamento de inativos e pensionistas e pagamentos de exercícios anteriores.
> O percentual que se dirige às atividades de pesquisa ou extensão é calculado utilizando-se parâmetros que se relacionam ao percentual de professores em tempo integral, ao quantitativo de mestres e doutores em relação ao total de professores, quantitativo de estudantes de pós-graduação *stricto sensu* em relação ao total de estudantes das instituições e conceito médio Capes dos programas de pós-graduação. (AMARAL; PINTO, 2010, p. 64)

Para este estudo, realizou-se o cálculo do custo médio do aluno das UEs, por estado da federação, de 2012 a 2016. Por exemplo, como o estado do Rio de Janeiro possui duas UEs, a Uerj e a Uenf, os dados apurados referentes a esse estado contemplam essas duas instituições juntas, pois o objetivo deste estudo é analisar esses dados por estado e não por UE. Para o detalhamento da metodologia, utilizou-se, como exemplo, a obtenção do custo médio do aluno das UEs do ano de 2012. Já o detalhamento dos dados para os cálculos referentes aos anos de 2013 a 2016 constam do apêndice VII.

Tendo em vista as etapas da metodologia para apurar o valor do custo médio do aluno, proposta por Amaral e Pinto (2010), o primeiro passo seria a obtenção do fator de tempo integral, ou seja, o FTI, que é obtido pela divisão do número de funções docentes em tempo integral pelo número total de funções docentes. O fator relacionado ao percentual de professores em tempo integral (FTI) das UEs, por estado da federação, referente ao ano de 2012, consta da tabela 58 e será utilizado nas demais etapas.

Tabela 58 – Fator de Tempo Integral (FTI) das UEs, por estados da federação – ano de 2012

Estado	Total de docentes	Total de docentes em Tempo Integral*	%	FTI
AM	1.819	1.040	57,2	0,57
RR	222	193	86,9	0,87
PA	1.185	991	83,6	0,84
AP	150	70	46,7	0,47
TO	148	84	56,8	0,57
MA	1.288	304	23,6	0,24
PI	1.419	305	21,5	0,21
CE	1.899	1.473	77,6	0,78
RN	1.048	740	70,6	0,71
PB	1.038	938	90,4	0,90
PE	1.349	844	62,6	0,63
AL	614	264	43,0	0,43
BA	5.044	3.848	76,3	0,76
MG	2.150	1.015	47,2	0,47
RJ	3.221	2.196	68,2	0,68
SP	11.936	10.581	88,6	0,89
PR	7.283	5.411	74,3	0,74
SC	1.194	723	60,6	0,61
RS	199	199	100,0	1,00
MS	713	305	42,8	0,43
MT	1.107,00	463	41,8	0,42
GO	2.336,00	634	27,1	0,27

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2012. Sistematização e cálculo realizado por este estudo, conforme metodologia proposta por Amaral e Pinto (2010).

* Os dados das funções docentes em tempo integral são referentes às funções docentes em exercício, pois a sinopse estatística do Censo da Educação Superior não fornece essa informação referente aos docentes em exercício e afastados.

O segundo passo da metodologia leva em consideração que existe uma relação direta entre o percentual das despesas destinadas à pesquisa ou à extensão e o número de docentes com a titulação de mestrado ou doutorado. A tabela 59 apresenta esses dados e o percentual referente ao quantitativo de mestres e doutores, que deve ser deduzido das despesas totais para a obtenção do custo médio do aluno.

Tabela 59 – Percentual de dedução das atividades de pesquisa e extensão das UEs, por estados da federação, considerando a titulação dos docentes e o FTI – ano de 2012

Estado	N.º total de docentes*	Total de docentes mestres ou doutores*	% de docentes mestres ou doutores	FTI	% de dedução PES EXT (Docentes Me + Dr**)
AM	1.819	1.044	57,4	0,57	16,4
RR	222	123	55,4	0,87	24,1
PA	1.185	709	59,8	0,84	25,0
AP	150	72	48,0	0,47	11,2
TO	148	82	55,4	0,57	15,7
MA	1.288	672	52,2	0,24	6,2
PI	1.419	623	43,9	0,21	4,7
CE	1.899	1.354	71,3	0,78	27,7
RN	1.048	633	60,4	0,71	21,3
PB	1.038	781	75,2	0,90	34,0
PE	1.349	829	61,5	0,63	19,2
AL	614	317	51,6	0,43	11,1
BA	5.044	3.736	74,1	0,76	28,3
MG	2.150	1.108	51,5	0,47	12,2
RJ	3.221	2.608	81,0	0,68	27,6
SP	11.936	11.847	99,3	0,89	44,0
PR	7.283	6.388	87,7	0,74	32,6
SC	1.194	1.042	87,3	0,61	26,4
RS	199	189	95,0	1,00	47,5
MS	713	515	72,2	0,43	15,4
MT	1.107	738	66,7	0,42	13,9
GO	2.336	927	39,7	0,27	5,4

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior - 2012. Sistematização e cálculo realizado por este estudo, conforme metodologia proposta por Amaral e Pinto (2010).
* Funções docentes em exercício e afastados.
** Ver item 2 da metodologia para o cálculo do custo aluno.

A terceira etapa consiste em apurar o percentual de dedução das atividades de pesquisa e extensão referente ao percentual de matrículas de pós-graduação *stricto sensu* em relação às matrículas totais e ao FTI. Nesse sentido, a tabela 60 apresenta os dados referentes ao total de matrículas de graduação e pós-graduação *stricto sensu* das UEs por estado da federação, o quantitativo de matrículas da pós-graduação *stricto sensu*, o FTI e o percentual a ser deduzido para pesquisa e extensão referente ao item 3 da metodologia para o cálculo do custo aluno.

Tabela 60 – Percentual de dedução das atividades de pesquisa e extensão das UEs, por estados da federação, considerando a presença de estudantes de pós-graduação *stricto sensu* e o FTI – ano de 2012

Estado	Total de matrículas de graduação* e pós-graduação *stricto sensu*	Matrículas de pós-graduação *stricto sensu*	% estudantes na pós-graduação *stricto sensu*	FTI	% de dedução PES EXT (Estudantes de pós**)
AM	23.340	184	0,8	0,57	0,5
RR	5.177	15	0,3	0,87	0,3
PA	10.254	165	1,6	0,84	1,3
AP	2.358	0	0,0	0,47	0,0
TO	33.162	0	0,0	0,57	0,0
MA	25.550	138	0,5	0,24	0,1
PI	14.974	29	0,2	0,21	0,0
CE	38.798	1.390	3,6	0,78	2,8
RN	10.884	186	1,7	0,71	1,2
PB	18.769	397	2,1	0,90	1,9
PE	17.899	379	2,1	0,63	1,3
AL	8.641	0	0,0	0,43	0,0
BA	59.868	1.787	3,0	0,76	2,3
MG	15.306	354	2,3	0,47	1,1
RJ	33.374	4.305	12,9	0,68	8,8
SP	161.342	39.033	24,2	0,89	21,4
PR	72.950	5.217	7,2	0,74	5,3
SC	13.086	833	6,4	0,61	3,9
RS	2.228	0	0,0	1,00	0,0
MS	7.977	171	2,1	0,43	0,9
MT	14.378	181	1,3	0,42	0,5
GO	18.517	105	0,6	0,27	0,2

Fonte: Geocapes - 2012. Sistematização e cálculo realizado por este estudo, conforme metodologia proposta por Amaral e Pinto (2010).
* Matrículas de graduação presencial e a distância.
** Ver item 3 da metodologia para o cálculo do custo aluno.

A quarta etapa, por sua vez, consiste em levantar o percentual de dedução referente à pesquisa e extensão, tendo em vista a média do conceito Capes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* das UEs. Os dados da tabela 61 apresentam qual é a dedução a ser realizada, considerando esse indicador nas UEs, por estado da federação, no ano de 2012.

Tabela 61 – Percentual de dedução das atividades de pesquisa e extensão das UEs, por estados da federação, considerando a média dos conceitos Capes e o FTI – ano de 2012

Estado	Conceito médio Capes	FTI	% dedução PESQ/EXT (Média Capes)*
AM	3,5	0,57	2,2
RR	3	0,87	2,6
PA	3,16	0,84	2,7
AP	0	0,47	0,0
TO	0	0,57	0,0
MA	3,2	0,24	0,8
PI	3	0,21	0,6
CE	3,7	0,78	3,3
RN	3	0,71	2,1
PB	3,36	0,90	3,3
PE	3,41	0,63	2,3
AL	0	0,43	0,0
BA	3,45	0,76	2,9
MG	3,55	0,47	1,9
RJ	4,36	0,68	3,7
SP	5,1	0,89	5,9
PR	3,89	0,74	3,4
SC	3,67	0,61	2,5
RS	0	1,00	0,0
MS	3,2	0,43	1,4
MT	3,5	0,42	1,6
GO	3	0,27	0,8

Fonte: Avaliação trienal Capes. Sistematização e cálculo realizado por este estudo, conforme metodologia proposta por Amaral e Pinto (2010).
*Ver item 4 da metodologia para o cálculo do custo aluno.

A tabela 62 apresenta o percentual total de dedução referente às atividades de pesquisa e extensão que será utilizado para se obter o custo médio do aluno das UEs, no ano de 2012. Esse total é a soma dos percentuais obtidos nas tabelas 57, 58 e 59. É pertinente observar que as UEs que já possuem, em seu quadro docente, o predomínio de professores em regime de tempo integral e composto por mestres e doutores, maior número proporcional de estudantes de pós-graduação em relação ao total de estudantes e maior média de conceito Capes, possuem também maiores percentuais de dedução relacionados à pesquisa e à extensão, segundo essa metodologia. Por exemplo, no estado de São Paulo, a dedução total será de 71,4%, no Rio de Janeiro será de 40,1% e no Paraná de 41,3%.

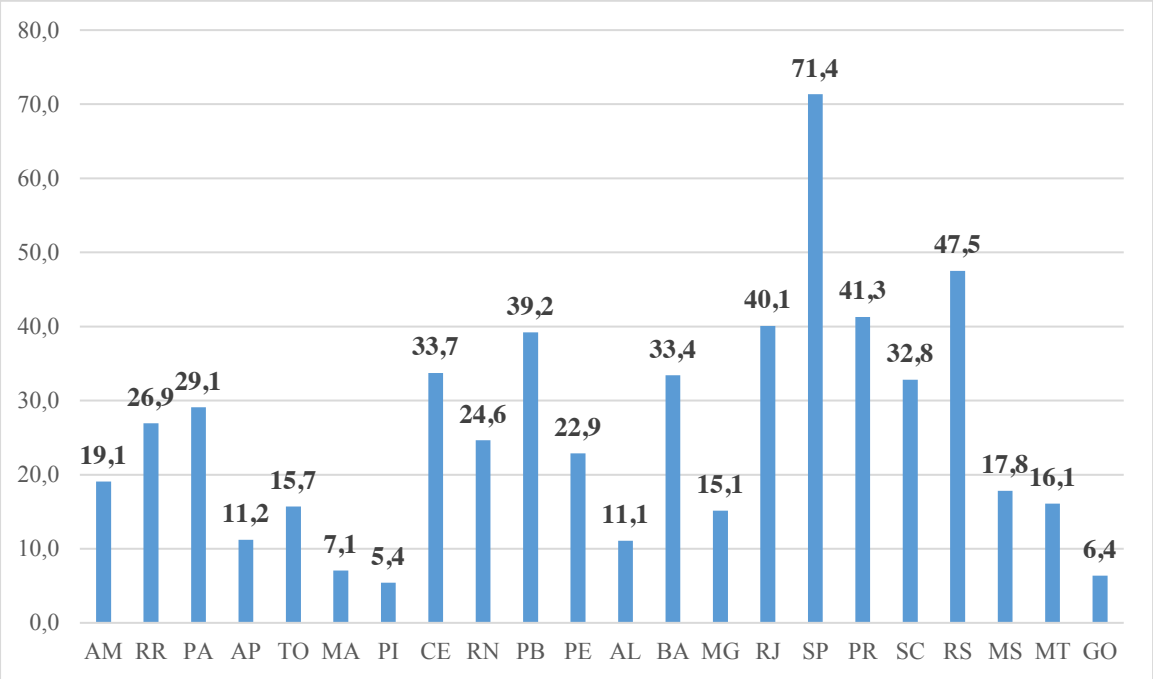
Tabela 62 – Percentual total de dedução referente às atividades de pesquisa e extensão para a obtenção do custo médio do aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2012

Estado	% PES EXT (Ms + Dr)	% PES EXT (Est. Pós)	% PES EXT (Média Capes)	% total de dedução referente à PES/EXT do total das despesas
AM	16,4	0,5	2,2	19,1
RR	24,1	0,3	2,6	26,9
PA	25,0	1,3	2,7	29,1
AP	11,2	0,0	0,0	11,2
TO	15,7	0,0	0,0	15,7
MA	6,2	0,1	0,8	7,1
PI	4,7	0,0	0,6	5,4
CE	27,7	2,8	3,3	33,7
RN	21,3	1,2	2,1	24,6
PB	34,0	1,9	3,3	39,2
PE	19,2	1,3	2,3	22,9
AL	11,1	0,0	0,0	11,1
BA	28,3	2,3	2,9	33,4
MG	12,2	1,1	1,9	15,1
RJ	27,6	8,8	3,7	40,1
SP	44,0	21,4	5,9	71,4
PR	32,6	5,3	3,4	41,3
SC	26,4	3,9	2,5	32,8
RS	47,5	0,0	0,0	47,5
MS	15,4	0,9	1,4	17,8
MT	13,9	0,5	1,6	16,1
GO	5,4	0,2	0,8	6,4

Fonte: Dados das tabelas 58, 59 e 60. Sistematização e cálculo realizado por este estudo, conforme metodologia proposta por Amaral e Pinto (2010).

O gráfico 25 ilustra, pois, a variação do percentual total de dedução referente às atividades de pesquisa e extensão para o cálculo do custo aluno das UEs, por estado da federação, no ano de 2012. A leitura deste gráfico evidencia e ratifica a heterogeneidade desse conjunto de instituições que, embora possua a mesma categoria administrativa, ser universidade pública estadual, possui características institucionais distintas. Nesse sentido, os estados que apresentaram os menores percentuais de dedução foram Piauí (5,4%), Goiás (6,4%) e Maranhão (7,1%).

Gráfico 25 - Percentual total de dedução referente às atividades de pesquisa e extensão para a obtenção do custo médio do aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2012



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 62.

Por fim, a tabela 63 apresenta o total das despesas das UEs, por estado da federação, e o total das despesas efetivadas com o ensino e o custo médio do aluno no ano de 2012. Nesse ano, o custo médio do aluno das UEs no Brasil foi de R$ 16.092,6. Os dados do custo médio do aluno de 2012 serão utilizados juntamente com os demais dados obtidos por este estudo sobre o custo médio dos alunos das UEs de 2013, 2014, 2015 e 2016, para a obtenção da média do custo do aluno das UEs entre 2012 e 2016[44].

Tabela 63 – Total das despesas efetivadas com o ensino de graduação e o custo médio do aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2012
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Estado	Total das despesas das UEs em 2012 (R$)	% de dedução referente à PES/EXT	Total das despesas efetivadas com ensino	Total de alunos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*	Custo médio do aluno
AM	430.862.022	19,1	348.681.191	23.340	14.939,2
RR	248.541.018	26,9	181.574.416	5.177	35.073,3
PA	237.985.650	29,1	168.715.765	10.254	16.453,7
AP	15.424.549	11,2	13.696.999	2.358	5.808,7
TO	30.179.345	15,7	25.434.199	33.162	767,0
MA	500.464.255	7,1	465.054.736	25.550	18.201,8
PI	222.820.675	5,4	210.777.598	14.974	14.076,2
CE	458.538.594	33,7	303.969.228	38.798	7.834,7

[44] O detalhamento dos dados para a obtenção do custo do aluno das UEs, por estado da federação, referente ao período de 2013 a 2016, consta do apêndice VII.

RN	176.800.142	24,6	133.219.428	10.884	12.239,9
PB	358.297.306	39,2	217.888.442	18.769	11.609,0
PE	571.181.357	22,9	440.525.962	17.899	24.611,8
AL	80.866.572	11,1	71.890.931	8.641	8.319,7
BA	1.354.035.413	33,4	901.525.013	59.868	15.058,5
MG	398.777.148	15,1	338.453.477	15.306	22.112,5
RJ	1.570.398.277	40,1	941.240.310	33.374	28.202,8
SP	11.079.921.062	71,4	3.173.628.782	161.342	19.670,2
PR	1.902.225.800	41,3	1.116.941.494	72.950	15.311,1
SC	361.487.299	32,8	242.907.891	13.086	18.562,4
RS	53.266.985	47,5	27.971.859	2.228	12.554,7
MS	117.134.352	17,8	96.285.679	7.977	12.070,4
MT	188.299.457	16,1	158.004.313	14.378	10.989,3
GO	234.157.463	6,4	219.280.958	18.517	11.842,1
Brasil	**20.591.664.741**	**-**	**9.797.668.671**	**608.832**	**16.092,6**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior e Geocapes - 2012. Sistematização e cálculo realizado por este estudo, conforme metodologia proposta por Amaral e Pinto (2010).

A tabela 64 apresenta os dados referentes ao custo médio do aluno das UEs, por estado da federação, no período de 2012 a 2016, já corrigidos pelo IPCA a preços de janeiro de 2017. Nesse período, o custo médio do aluno de graduação nas UEs do Brasil foi de R$ 15.281,93. De acordo com a metodologia utilizada, os dados institucionais (financeiros, matrículas e funções docentes) coletados no Censo da Educação Superior e os dados da Capes acerca da pós-graduação *stricto sensu*, os estados do Tocantins (R$ 3.732,23), Amapá (R$ 6.518,31), Ceará (R$ 7.316,14), Piauí (R$ 8.579,11) e Paraíba (R$ 9.052,64) apresentaram os mais baixos valores de média do custo aluno de suas UEs, entre os anos de 2012 e 2016.

Tabela 64 – Custo médio do aluno das universidades estaduais brasileiras, por estado da federação - 2012 a 2016 (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

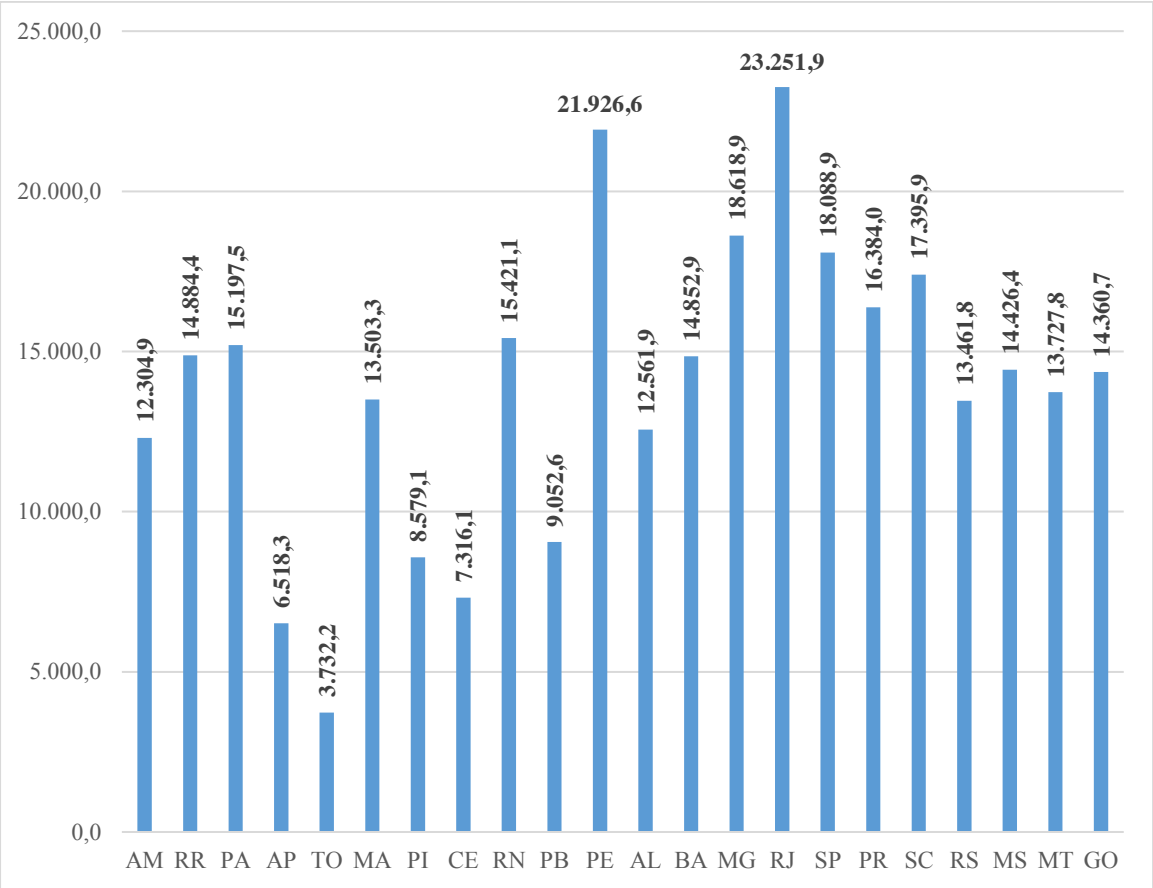
Estado	2012	2013	2014	2015	2016	Média
AM	14.939,2	10.440,4	14.354,9	11.497,8	10.292,5	**12.304,94**
RR	35.073,3**	8.814,2	8.703,4	11.640,2	10.190,8	**14.884,35**
PA	16.453,7	14.319,3	14.918,8	16.796,1	13.499,5	**15.197,48**
AP	5.808,7	7.566,3	5.743,1	5.271,1	8.202,3	**6.518,31**
TO	767,0	2.929,9	4.624,7	4.848,9	5.490,7	**3.732,23**
MA	18.201,8	12.117,6	10.830,3	12.479,5	13.887,1	**13.503,27**
PI	14.076,2	9.149,7	9.322,2	3.832,2	6.515,2	**8.579,11**
CE	7.834,7	8.287,4	7.325,2	6.283,3	6.850,1	**7.316,14**
RN	12.239,9	16.821,2	16.266,6	18.832,5	12.945,2	**15.421,10**
PB	11.609,0	3.098,7	9.677,8	11.719,9	9.157,8	**9.052,64**
PE	24.611,8	20.848,2	22.008,8	21.526,1	20.638,3	**21.926,63**

AL	8.319,7*	21.737,7	11.703,8	10.979,7	10.068,4	**12.561,88**
BA	15.058,5	14.593,9	14.743,5	17.076,9	12.791,5	**14.852,88**
MG	22.112,5	25.118,3	18.419,4	13.556,2	13.888,2	**18.618,91**
RJ	28.202,8	31.559,0	28.848,8	12.109,0	15.539,8	**23.251,88**
SP	19.670,2	21.791,3	16.029,9	18.780,4	14.172,7	**18.088,91**
PR	15.311,1	17.279,7	16.630,2	14.021,4	18.677,8	**16.384,02**
SC	18.562,4	17.199,2	18.093,0	16.308,5	16.816,1	**17.395,86**
RS	12.554,7	13.637,0	15.678,0	13.471,2	11.968,0	**13.461,78**
MS	12.070,4	12.985,2	15.783,9	20.961,1	10.331,5	**14.426,41**
MT	10.989,3	13.789,1	15.861,3	15.847,8	12.151,3	**13.727,77**
GO	11.842,1	14.738,3	15.880,1	14.795,8	14.547,3	**14.360,72**
Brasil	**16.092,6**	**16.884,5**	**15.361,8**	**14.585,3**	**13.485,4**	**15.281,93**

Fonte: Dados da tabela 63 para o ano de 2012 e para os demais anos, cujos cálculos foram realizados por meio dos dados contidos no apêndice VII. Sistematização e cálculo realizado por este estudo, conforme metodologia proposta por Amaral e Pinto (2010).

Os estados de Amapá, Tocantins, Piauí e Ceará foram os que apresentaram os menores valores de custo médio aluno de suas UEs, no período de 2012 a 2016. No Amapá, o custo aluno variou entre R$ 5.271,1 e R$ 8.202,3. No estado do Tocantins, a Unitins, como já relatado anteriormente, vivenciou um processo de descredenciamento de seus cursos, acarretando grande oscilação em suas matrículas. Assim, o custo do aluno nessa instituição variou entre R$ 767,0 e R$ 5.490,7. No estado do Piauí, a oscilação no custo aluno da Uespi foi de R$14.076,24 a R$ 3.832,2 e no estado do Ceará, que possui três UEs, a Uece, a Urca e a UVA, a variação no custo médio do aluno dessas instituições foi de R$ 6.283,3 a R$ 8.287,4. Grande parte dos estados apresentou redução no valor do custo médio do aluno de suas UEs, no período entre 2012 e 2016. O custo médio dos alunos nas UEs, por estado da federação, está ilustrado nos dados do gráfico 26.

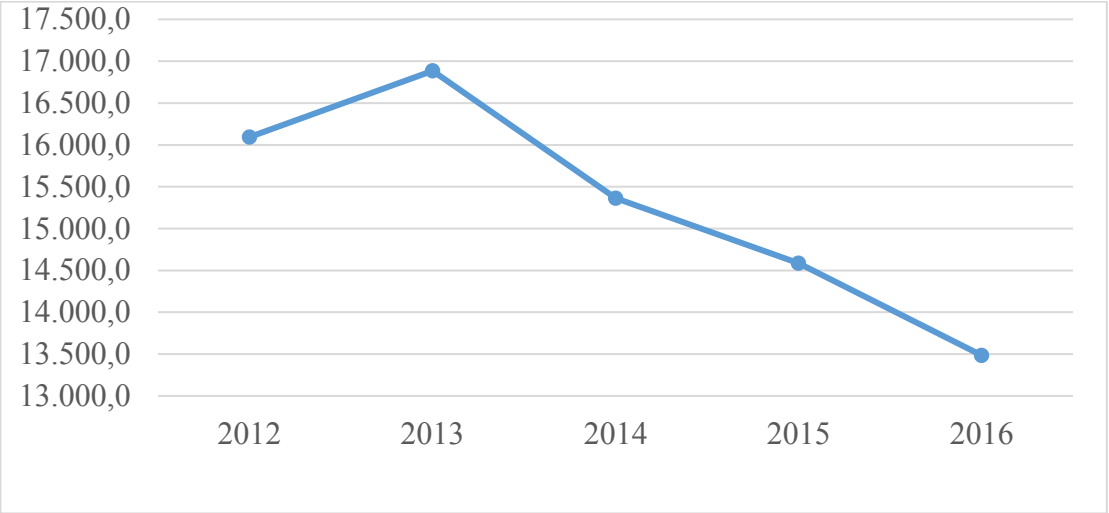
Gráfico 26 - Média do custo aluno das UEs, por estado da federação – 2012 a 2016
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 65.

Dentre as UEs do país, os estados que apresentaram os maiores valores referentes à média do custo aluno foram os seguintes estados: Rio de Janeiro (R$ 23.251,9), Pernambuco (R$ 21.926,6), São Paulo (R$ 18.088,9), Paraná (R$ 16.384,0) e Santa Catarina (R$ 17.395,9). Dentre os estados da região Norte, Nordeste e Centro-Oeste, somente Rio Grande do Norte e Pernambuco apresentaram média do custo aluno de suas UEs superiores à média do país; e, dentre os estados da região Sudeste e Sul, apenas o Rio Grande do Sul obteve média do custo aluno da Uergs inferior à média do custo das UEs, no Brasil. O gráfico 27 ilustra a variação da média do custo aluno das UEs, no Brasil.

Gráfico 27 – Evolução da média do custo aluno das UEs no Brasil - 2012 a 2016
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 65.

Considerando a média do custo aluno das UEs no Brasil, entre 2012 e 2016, os dados mostram que há uma redução nesse valor no país desde 2013. No ano de 2012, esse custo foi de R$ 16.092,6, chegando a R$ 13.485,4, em 2016. A análise do custo aluno das UEs, por estado da federação, mostrou que também existem consideráveis assimetrias entre as UEs, quando elas são observadas pelo prisma do financiamento. Ficou evidente ainda a desigualdade entre as UEs, por regiões da federação, visto que os mais baixos valores do custo médio aluno foram identificados nos estados das regiões Norte, Nordeste (com exceção da UPE) e Centro-Oeste, e os mais elevados, nas regiões Sudeste e Sul.

Amaral e Pinto (2010), utilizando o mesmo banco de dados adotado por esta pesquisa, também apuraram o valor do custo aluno das IES brasileiras, por categoria administrativa, referente ao ano de 2005, já corrigido pelo IPCA a preços de janeiro de 2010. Segundo esses autores, o custo do aluno das IES federais foi de R$ 12.231,78, das estaduais de R$ 10.228,60, das municipais de R$ 9.480,31, das particulares de R$ 7.922,08 e das comunitárias/confessionais e filantrópicas de R$ 9.241,18. Esses valores corrigidos pelo IPCA a preços de janeiro de 2017 correspondem a R$ 18.827,18 (federais), R$ 15.743,88 (estaduais), R$ 14.592,11 (municipais), R$ 12.193,68 (particulares) e R$ 14.224,04 (comunitárias/confessionais e filantrópicas).

4.4 Os desafios de financiamento dos estados brasileiros, por meio de suas UEs, perante as metas de expansão e qualidade da educação superior do PNE (2014-2024)

Neste item, analisa-se qual seria o desafio de ampliação do financiamento das UEs, por estado da federação, tendo como parâmetros a média do gasto por alunos dessas

instituições, no período de 2012 a 2016, e as projeções de contribuição das UEs no êxito das metas 12 e 14 do PNE (2014-2024), que foram apresentadas nas tabelas 37 e 50, do capítulo III.

O cálculo do gasto institucional por aluno de uma IES pode ser obtido por meio da divisão do total das despesas pelo número total de alunos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*. A tabela 65 sistematiza essas informações referentes às UEs, no ano de 2012. Já os valores referentes ao gasto médio das UEs, por estado da federação, entre 2012 e 2016, foram obtidos pela divisão do total das despesas pelo quantitativo total de alunos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*, em cada ano.

Tabela 65 – Cálculo do gasto aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2012
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Estado	Total das despesas das UEs em 2012	Total de matrículas de graduação e pós-graduação *stricto sensu*	Gasto por aluno das UEs em 2012
AM	430.862.022	23.340	18.460,24
RR	248.541.018	5.177	48.008,70
PA	237.985.650	10.254	23.209,06
AP	15.424.549	2.358	6.541,37
TO	30.179.345	33.162	910,06
MA	500.464.255	25.550	19.587,64
PI	222.820.675	14.974	14.880,50
CE	458.538.594	38.798	11.818,61
RN	176.800.142	10.884	16.244,04
PB	358.297.306	18.769	19.089,85
PE	571.181.357	17.899	31.911,36
AL	80.866.572	8.641	9.358,47
BA	1.354.035.413	59.868	22.617,01
MG	398.777.148	15.306	26.053,65
RJ	1.570.398.277	33.374	47.054,54
SP	11.079.921.062	161.342	68.673,51
PR	1.902.225.800	72.950	26.075,75
SC	361.487.299	13.086	27.623,97
RS	53.266.985	2.228	23.907,98
MS	117.134.352	7.977	14.684,01
MT	188.299.457	14.378	13.096,36
GO	234.157.463	18.517	12.645,54
Brasil (total)	**20.591.664.741**	**608.866**	**33.819,70**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior e Geocapes - 2012. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

A tabela 66 apresenta os dados já sistematizados referentes ao gasto por aluno das UEs, entre 2012 e 2016, e também a média desse gasto nesse período, por estados da federação, e o total no Brasil. As UEs que apresentaram a maior média de gasto foram as

do estado de São Paulo, com o valor de R$ 68.673,51, e as do estado do Rio de Janeiro, com R$ 47.054, 54.

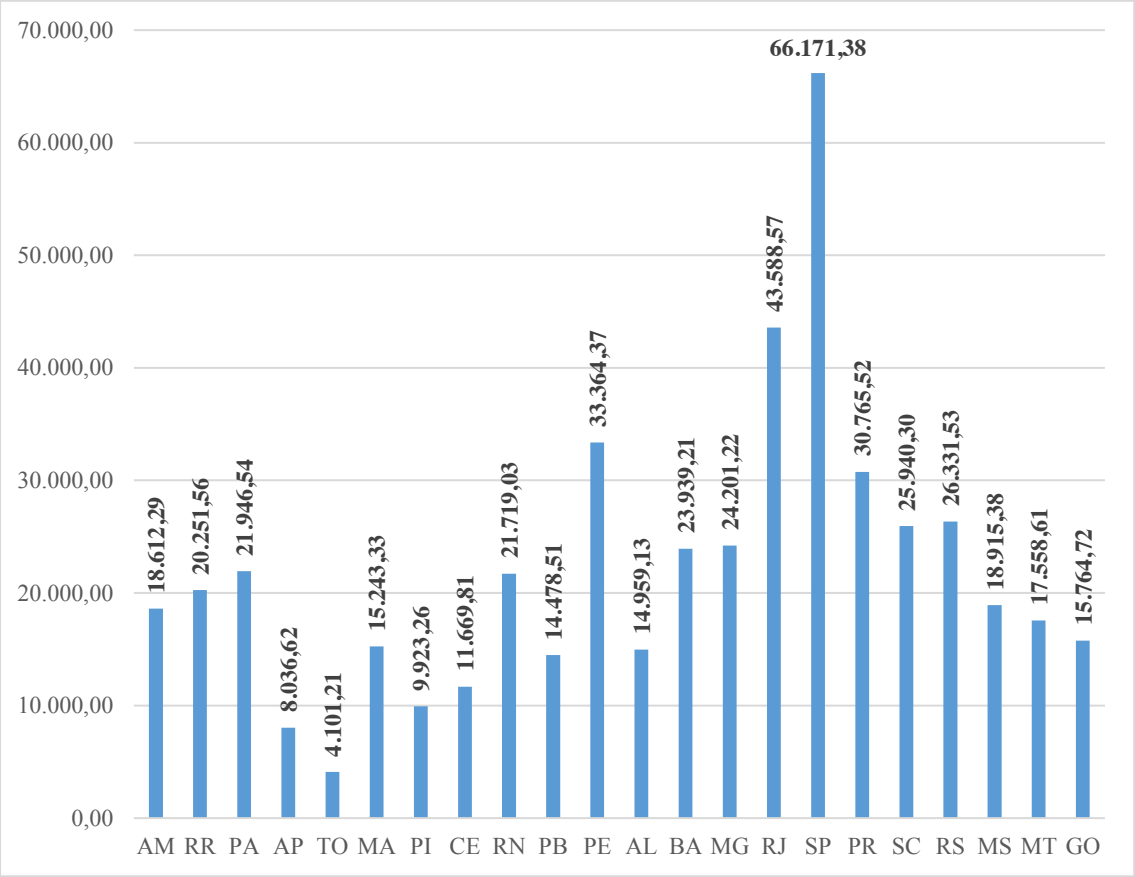
Tabela 66 – Gasto médio por aluno das universidades estaduais brasileiras, por estado da federação - 2012 a 2016 (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Estado	2012	2013	2014	2015	2016	Média
AM	18.460,24	16.364,49	22.827,24	18.471,39	16.938,09	**18.612,29**
RR	48.008,70	11.849,85	11.779,23	15.130,11	14.489,90	**20.251,56**
PA	23.209,06	20.681,22	20.837,48	24.013,67	20.991,29	**21.946,54**
AP	6.541,37	8.172,51	8.025,34	7.559,78	9.884,09	**8.036,62**
TO	910,06	3.269,10	4.936,71	5.311,77	6.078,44	**4.101,21**
MA	19.587,64	13.129,94	12.898,58	14.745,36	15.855,11	**15.243,33**
PI	14.880,50	10.026,41	10.726,83	5.115,47	8.867,09	**9.923,26**
CE	11.818,61	13.378,46	12.481,82	9.931,33	10.738,83	**11.669,81**
RN	16.244,04	22.968,83	22.873,16	26.778,67	19.730,46	**21.719,03**
PB	19.089,85	5.209,42	16.758,39	14.978,30	16.356,58	**14.478,51**
PE	31.911,36	30.575,94	35.563,21	35.501,09	33.270,24	**33.364,37**
AL	9.358,47	25.517,16	13.763,18	13.306,50	12.850,32	**14.959,13**
BA	22.617,01	23.702,03	23.963,50	25.319,00	24.094,48	**23.939,21**
MG	26.053,65	34.644,95	23.890,08	17.692,58	18.724,86	**24.201,22**
RJ	47.054,54	51.386,26	54.881,88	27.839,14	36.781,03	**43.588,57**
SP	68.673,51	72.775,15	62.932,16	65.887,45	60.588,66	**66.171,38**
PR	26.075,75	31.031,93	30.213,49	31.588,17	34.918,24	**30.765,52**
SC	27.623,97	25.030,10	26.106,80	24.429,55	26.511,06	**25.940,30**
RS	23.907,98	26.972,88	30.747,90	26.678,94	23.349,93	**26.331,53**
MS	14.684,01	16.299,67	20.425,71	28.219,45	14.948,08	**18.915,38**
MT	13.096,36	17.684,50	21.396,25	19.760,67	15.855,26	**17.558,61**
GO	12.645,54	15.919,95	17.118,39	16.444,45	16.695,30	**15.764,72**
Brasil (total)	**33.819,70**	**36.539,98**	**34.144,93**	**32.971,83**	**32.664,81**	**34.028,25**

Fonte: Inep - Censo da Educação Superior – 2012 a 2016. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

O gráfico 28 ilustra a variação da média do gasto das UEs, por estado da federação, e mostra que as assimetrias entre as UEs, que já foram apresentadas neste estudo, também estão presentes quando se analisam o custo e o gasto dessas instituições. A observação dos dados da tabela 66 e do gráfico 28 mostra que as UEs dos estados do Tocantins, Amapá, Piauí e Ceará foram as que apresentaram os menores valores de gasto médio por aluno, entre os anos de 2012 e 2016. Na Unitins, a média do gasto nesse período foi de R$ 4.101,21; na Ueap, de R$ 8.036,62; na Uespi, de R$ 9.923,26; e na Uece, Urca e UVA, de R$ 11.669,81.

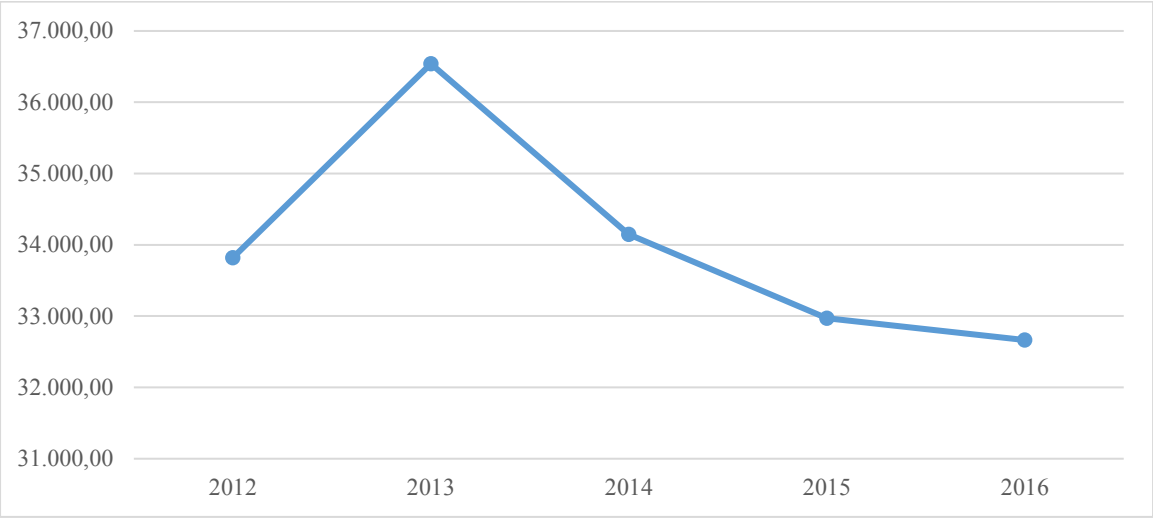
Gráfico 28 – Gasto médio anual das UEs por aluno, por estado da federação – 2012 a 2016 (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 67.

As UEs dos estados de Roraima (R$ 20.251,56), Pará (R$ 21.946,54), Rio Grande do Norte (R$ 21.719,03), Pernambuco (R$ 33.364,37), Bahia (R$ 23.939,21), Minas Gerais (R$ 24.201,22), Paraná (R$ 30.765,52), Santa Catarina (R$ 25.940,30) e Rio Grande do Sul (R$ 26.331,53) apresentaram média de gasto por aluno superior a R$ 20.000,00. Considerando a média do gasto por aluno das UEs no Brasil, entre os anos de 2012 a 2016, constata-se que, a partir de 2013, há uma redução nesse valor, que é ilustrada pelos dados do gráfico 29, assim como ocorreu quanto à evolução da média do custo das UEs, ilustrada pelo gráfico 27.

Gráfico 29 - Evolução da média do gasto por aluno das UEs no Brasil – 2012 a 2016
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 67.

Por esse ponto de vista de redução quanto ao volume de recursos apresentados pelos dados dos gráficos 23, 27 e 29, a Abruem, em nota oficial publicada em seu sítio virtual, no dia 18 de junho de 2017, denominada de Carta de Campina Grande, manifestou-se afirmando que as UEs compõem:

> [...] um verdadeiro patrimônio da sociedade construído com esforços coletivos ao longo do tempo e historicamente financiado pelo poder público.
> Por tudo o que representam e em face de um conjunto de relatos recentes de experiências vividas que **apontam para um verdadeiro desmonte deste patrimônio da sociedade, posto em prática na grande maioria dos estados da federação, a ABRUEM manifesta-se preocupada, sobremaneira, com a postura de governos estaduais em relação às universidades, quando por meio de atos e decretos normativos simplesmente descumprem e desrespeitam os princípios insculpidos na Constituição da República, no que se refere à autonomia das universidades.**
> São diversos atos e processos administrativos que destoam das boas práticas de governança pública, sem o respeito aos princípios normativos, legislando casuisticamente e interferindo diretamente na execução de políticas acadêmicas prioritárias, **usurpando a capacidade de gestão autônoma da educação nas universidades e comprometendo a execução dos programas de ensino, pesquisa, inovação, extensão e promoção da cultura.**
> **A despeito de todas as limitações impostas pelas crises econômica, financeira e política, a ABRUEM entende que os ataques frontais às universidades públicas estaduais e municipais não são resultantes das crises, porém, de decisões políticas de governo e tais práticas vêm impedindo a plena execução das capacidades institucionais e bloqueando as ações fundamentais que objetivam dar cumprimento às metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação.**
> Neste sentido, o 60º Fórum de Reitores da ABRUEM vem a público manifestar sua contraposição e repelir estas ações, ressaltando a necessidade de respeito às nossas leis, em particular à Constituição Federal, no seu Artigo 207, em função do papel social que têm as Universidades na formação do povo brasileiro e da contribuição indispensável para o desenvolvimento social e do processo civilizatório. Neste sentido, a Associação rejeita veementemente quaisquer ações

> que afrontem a autonomia Universitária e alerta a sociedade para os riscos de tais medidas. (ABRUEM, 2017c. Grifos da autora)

Embora a atual crise financeira vivenciada pelas UEs não seja o objeto deste estudo, é preciso considerar essa situação vivenciada por várias delas no país, nas discussões e análises que envolvem as projeções do financiamento para que as UEs possam contribuir com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior realizada por esta pesquisa. Essa crise afeta a capacidade material objetiva dessas instituições para promoverem essa expansão, uma vez que, como já apresentado, o orçamento dessas instituições provém principalmente das dotações orçamentárias dos governos estaduais. Além desse contexto de crise, é preciso considerar, nas análises a seguir, os demais desafios postos aos estados pelas metas do Plano que se referem à educação básica.

Tendo em vista a média do gasto anual por aluno das UEs e o acréscimo de matrículas de graduação e pós-graduação *strico sensu* necessário para que as UEs contribuam com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, que foram propostos por este estudo nas tabelas 37 e 50, do capítulo III, a tabela 67 apresenta qual seria a projeção da ampliação dos recursos necessários para a promoção dessa expansão. O valor total dos recursos necessários para as UEs contribuírem com essas metas do Plano Nacioal foi obtido multiplicando-se a média do gasto do aluno das UEs, por estado da federação, que consta da coluna sete da tabela 66, pelo acréscimo de matrículas necessário entre 2016 e 2024, que consta das tabelas 37 e 50, do capítulo III.

Tabela 67 – Projeção da expansão de recursos necessários, de 2016 a 2024, para que as UEs, por estado da federação, contribuam com a expansão prevista nas metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, segundo a metodologia deste estudo
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Estado	Média do gasto aluno das UEs por estado	Acréscimo necessário de matrículas de graduação e pós-graduação *stricto sensu* nas UEs, de 2016 a 2024	Acréscimo de recursos necessário para contribuir com a expansão das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, segundo metodologia deste estudo
AM	18.612,29	22.368	416.319.740,49
RR	20.251,56	3.186	64.521.461,46
PA	21.946,54	31.482	690.921.080,41
AP	8.036,62	2.871	23.073.124,94
TO	4.101,21	4.407	18.074.049,34
MA	15.243,33	57.022	869.204.963,22
PI	9.923,26	7.762	77.024.350,90
CE	11.669,81	51.862	605.219.589,58

RN	21.719,03	8.682	188.564.637,41
PB	14.478,51	10.661	154.355.361,39
PE	33.364,37	25.487	850.357.638,66
AL	14.959,13	9.368	140.137.086,20
BA	23.939,21	93.012	2.226.633.469,23
MG	24.201,22	19.171	463.961.627,17
RJ	43.588,57	5.081	221.473.531,09
SP	66.171,38	132.212	8.748.651.051,21
PR	30.765,52	30.714	944.932.069,97
SC	25.940,30	4.620	119.844.170,07
RS	26.331,53	0	0
MS	18.915,38	3.203	60.585.968,83
MT	17.558,61	1.039	18.243.393,08
GO	15.764,72	20.017	315.562.478,44
Brasil	34.028,25	544.227	**18.519.091.261,98**

Fonte: Dados das tabelas 37, 50 e 67. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Considerando a metodologia deste estudo, entre 2014 e 2016, somente o estado do Rio Grande do Sul já teria contribuído com a expansão de suas matrículas para o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Todos os demais estados da federação que possuem UEs precisariam empreender esforços para a ampliação de suas matrículas e, consequentemente, de recursos para esse fim. Nessa direção, considerando que a média do gasto da UEs no estado do Amazonas, ou seja, da UEA, foi de R$ 18.612,29 e o acréscimo de 22.368 novas matrículas para que essa UE possa contribuir com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, seria necessário um acréscimo de R$ 416.319.740,49 para a promoção dessa expansão. Seguindo essa mesma lógica de entendimento, o acréscimo de recursos para a Uepa, no estado do Pará, seria de R$ 690.921.080,41, para a Uema, no estado do Maranhão, seria de R$ 869.204.963,22, para as UEs baianas seria de R$ 2.226.633.469,23 e, para as UEs paulistas, esse acréscimo seria de R$ 8.748.651.051,21.

Tendo em vista o volume total de 544.227 matrículas necessárias de todos os estados que possuem UEs e a média do gasto dessas instituições no país, isto é, R$ 34.028,25, a projeção do total dos recursos para a promoção dessa expansão seria de R$ 18.519.091.261,98, ou seja, seria necessário quase dobrar o volume de recursos, uma vez que a média do total das despesas dessas instituições, no Brasil, entre 2012 e 2016, foi de R$ 20.591.664.741,00.

Os dados da tabela 68 apresentam qual seria o volume total de recursos necessários, segundo metodologia deste estudo, para que as UEs pudessem contribuir com o alcance das metas do PNE (2014-2024) até o ano de 2024. Esse valor total de recursos foi obtido pela soma da média do total das despesas das UEs (dado disponível na coluna sete da tabela 51) com o valor total do acréscimo de recursos necessários para contribuir com a expansão (dado disponível na coluna quatro da tabela 67). Consta também desta tabela a relação dessas despesas como percentual do PIB: na coluna quatro, o valor da média dos gastos das UEs, entre 2012 e 2015, como percentual do PIB estadual; na coluna cinco, o valor do acréscimo dos recursos necessários para contribuir com a expansão (dado da coluna quatro da tabela 67) como percentual do PIB estadual; a estimativa do percentual total do PIB estadual a ser gasto até 2024, para que as UEs possam contribuir com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Por fim, a coluna sete desta tabela apresenta qual seria o percentual necessário de crescimento dos recursos das UEs, por estado da federação, até 2024.

Por exemplo, no estado do Amazonas, a média das despesas com a UEA, no período de 2012 a 2015, como percentual do PIB estadual, foi de 0,39%, os R$ 416.319.740,00 de acréscimo de recursos que seriam necessários para esse estado contribuir, por meio da expansão da UEA, com as metas para a educação superior corresponde a 0,43% do PIB estadual de 2015. Assim, a estimativa de gasto desse estado como percentual do PIB até o final da vigência do Plano deveria ser de 0,82% do PIB. Desse modo, essa ampliação dos recursos corresponderia a 108,0% de crescimento.

Tabela 68 – Média dos gastos das UEs, entre 2012 e 2015, como percentual do PIB estadual. Acréscimo de recursos das UEs, por estado da federação, como percentual do PIB estadual de 2015. Estimativa do total do PIB estadual a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Percentual de crescimento dos recursos necessários para a expansão até 2024
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Estado	Média do total das despesas das UEs, entre 2012 e 2016	Total de recursos necessários para a expansão*	Média dos gastos das UEs como percentual do PIB estadual, entre 2012 e 2015	Acréscimo de novos recursos necessários, como percentual do PIB estadual de 2015, para as UEs contribuírem com as metas	Estimativa do total do PIB estadual a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas até 2024	% de crescimento dos recursos necessários para a expansão até 2024
AM	385.553.488	801.873.229	0,39	0,43	0,82	108,0%
RR	87.708.745	152.230.207	0,91	0,56	1,47	73,6%
PA	279.899.454	970.820.534	0,19	0,47	0,66	246,8%
AP	20.288.853	43.361.978	0,12	0,15	0,27	113,7%
TO	44.734.273	62.808.322	0,14	0,06	0,20	40,4%

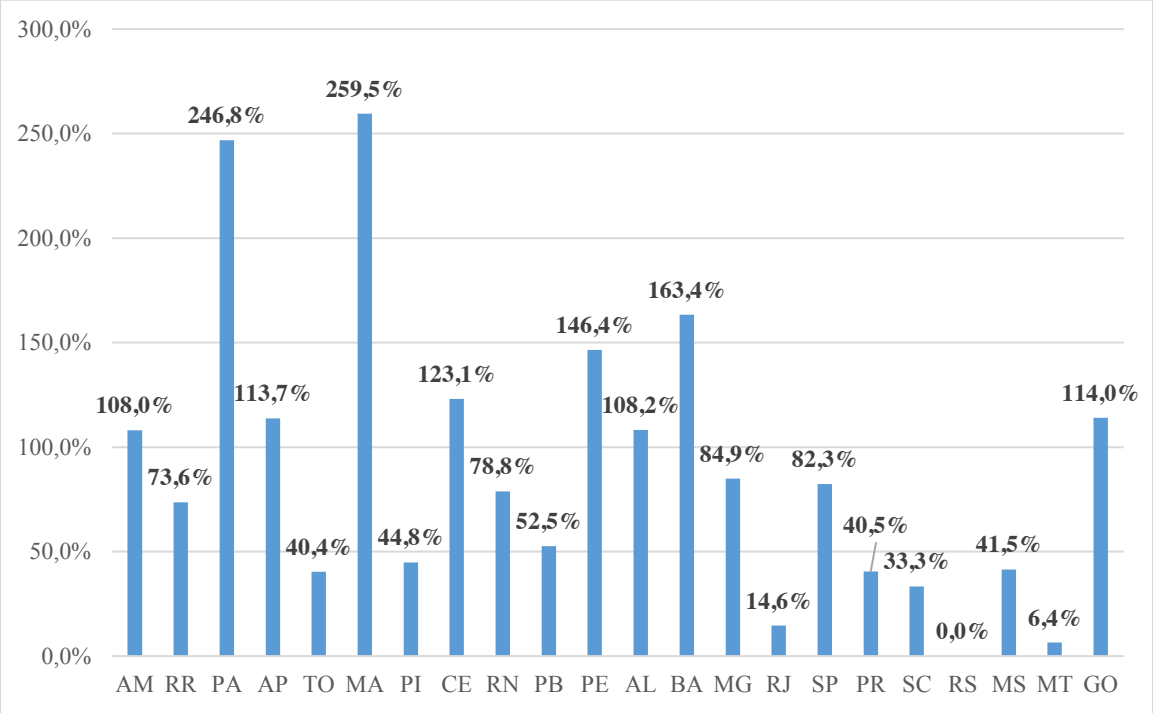
MA	334.990.376	1.204.195.339	0,40	1,00	1,40	259,5%
PI	172.049.395	249.073.746	0,41	0,18	0,59	44,8%
CE	491.561.202	1.096.780.792	0,34	0,42	0,76	123,1%
RN	239.359.506	427.924.143	0,38	0,30	0,68	78,8%
PB	293.824.735	448.180.096	0,47	0,25	0,71	52,5%
PE	580.703.612	1.431.061.251	0,33	0,49	0,82	146,4%
AL	129.561.888	269.698.974	0,27	0,27	0,55	108,2%
BA	1.362.879.598	3.589.513.068	0,52	0,82	1,34	163,4%
MG	546.775.348	1.010.736.975	0,09	0,08	0,17	84,9%
RJ	1.522.060.625	1.743.534.156	0,19	0,03	0,22	14,6%
SP	10.626.956.655	19.375.607.706	0,49	0,41	0,90	82,3%
PR	2.333.456.575	3.278.388.645	0,54	0,23	0,76	40,5%
SC	360.109.249	479.953.419	0,13	0,04	0,17	33,3%
RS	71.171.173	71.171.173	0,02	0,00	0,02	0,0%
MS	146.082.146	206.668.115	0,17	0,07	0,23	41,5%
MT	283.815.912	302.059.305	0,24	0,02	0,25	6,4%
GO	276.698.287	592.260.765	0,14	0,16	0,31	114,0%

Fonte: Dados das tabelas 54, 56 e 67. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* Valor obtido pela soma da média do total das despesas das UEs, entre 2012 e 2016, mais o acréscimo de recursos necessários, por estado da federação, para contribuir com a expansão das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, contido na coluna quatro da tabela 67.

Nessa mesma linha de análise, os estados que precisariam dobrar, ou mais que dobrar, o volume total de recursos aplicado em suas UEs, considerando a média do que foi gasto com elas, entre 2012 e 2016, e o que precisa ser gasto para contribuir com a expansão proposta por este estudo até 2024, são os seguintes estados: Pará (246,8%), Amapá (113,7%), Maranhão (259,5%), Ceará (123,1%), Pernambuco (146,4%), Alagoas (108,2%), Bahia (163,4%) e Goiás (114,0%). Nessa mesma ordem, este volume total de recursos seria equivalente a 0,66%, 0,27%, 1,40%, 0,76%, 0,82%, 0,55%, 1,34% e 0,31% do PIB desses estados.

O gráfico 30 ilustra a variação do percentual de crescimento necessário dos recursos para que as UEs, por estado da federação, contribuam com a expansão proposta pelas metas 12 e 14 do PNE (2014-2024), tendo em vista a metodologia deste estudo. É interessante observar que somente os estados de Tocantins, Piauí, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul e Mato Grosso apresentaram percentuais inferiores a 50%. Entre outros aspectos, a motivação para esses percentuais está associada ao baixo percentual de matrículas públicas que essas instituições ofertaram em seus estados, no ano de 2014, e/ou a evolução de matrículas que elas vivenciaram entre 2014 e 2016.

Gráfico 30 – Percentual de crescimento dos recursos necessários para as UEs, por estado da federação, contribuírem com a expansão das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da tabela 69.

A tabela 69 contém os dados referentes ao volume total de recursos que seria necessário para que as UEs do país contribuíssem com a expansão proposta pelas metas para a educação superior e os valores dessa ampliação como percentual do PIB nacional. O acréscimo total de R$ 18.519.091.262 (tabela 67) de todos os estados que possuem UEs corresponde a 0,28% do PIB nacional de 2015 e os R$ 39.109.332.357,00, que correspondem ao total de recursos necessários para a promoção da expansão das UEs, corresponderiam a 0,59% do PIB nacional de 2015. Esse crescimento nos recursos seria equivalente a 89,9%, ou seja, para a superação do desafio de expansão das UEs, proposta por este estudo, seria preciso quase dobrar o volume total dos recursos destinados a essas instituições.

Tabela 69 – Acréscimo de recursos das UEs no Brasil como percentual do PIB nacional de 2015. Estimativa do total do PIB nacional a ser gasto com as UEs para contribuir com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Percentual de crescimento dos recursos necessários para a expansão (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Média do total das despesas das UEs, entre 2012 e 2016	Total de recursos necessários para a expansão*	Média dos gastos de todas as UEs do país como percentual nacional, entre 2012 e 2015	Acréscimo de novos recursos necessários, como percentual do PIB nacional de 2015, para as UEs contribuírem com as metas até 2024	Estimativa do total do PIB nacional a ser gasto com todas as UEs do país para contribuírem com as metas até 2024	% de crescimento dos recursos necessários para a expansão até 2024
20.590.241.095	39.109.332.357	0,31	0,28	0,59%	89,9%

Dados das tabelas 55, 57 e 67. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
* Valor obtido pela soma da média do total das despesas das UEs, entre 2012 e 2016, mais o acréscimo de recursos necessários para contribuir com a expansão das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, contido na coluna quatro da tabela 67.

Esse cenário de imperativos desafios que seria imposto aos estados da federação para promoverem a expansão de suas UEs é muito audacioso, em especial devido aos demais comprometimentos que este ente federado possui com outras metas do Plano Nacional relacionadas à educação básica. Nessa perspectiva, é relevante retomar o teor do conteúdo da estratégia 12.18 do PNE (2014-2024), para que os estados, por meio de suas UEs, possam contribuir com o êxito das metas 12, 13 e 14, segundo a metodologia proposta por este estudo.

Essa estratégia tem por objetivo estimular a expansão das IES estaduais e municipais, por meio de colaboração técnica e financeira do governo federal. Tendo em vista os dados referentes ao volume de recursos que seriam necessários para que as UEs contribuam com o alcance das metas para a educação superior, apresentadas por este estudo nos dados da coluna três da tabela 68, a efetividade da estratégia 12.18 do PNE (2014-2024) torna-se essencial para que os estados possam colaborar com o êxito das metas 12, 13 e 14 do PNE (2014-2024).

Nessa direção, cabe ainda ressaltar a existência de uma proposta de uma minuta de um anteprojeto de lei de autoria da Abruem, que possui como objetivo incluir, no orçamento da União, dotação orçamentária destinada às IES estaduais e municipais, que seria proveniente de deduções referentes às dívidas dos estados junto à União. Dentre as motivações desse pleito feito por essa entidade, destaca-se:

> É de amplo conhecimento o enorme sacrifício orçamentário e financeiro a que se submetem os Estados e Municípios brasileiros para oferecer Educação Superior, preenchendo vazios na oferta desta modalidade de educação que é de responsabilidade da União.
> Em diversas oportunidades e de há muito tempo vêm sendo discutidas formas de participação da União no financiamento das Universidades Públicas Estaduais e Municipais, porém, de concreto só se tem conseguido recursos por projetos

> específicos elaborados pelas IES, por convênios ou por ação dos membros do poder legislativo pela consignação de emendas orçamentárias.
> Por ser o Ensino Superior uma atividade permanente e continuada, há necessidade, para o eficiente planejamento financeiro e operacional das Universidades Estaduais e Municipais, que os recursos alocados pela União ocorram de forma sistemática, regular e permanente. Uma medida desta natureza contribuiria para a maior expansão da oferta de educação superior em todo o território brasileiro, dada a alta capilaridade existente nestas IES. [...]
> Apesar disso tudo, elas vêm encontrando dificuldades para continuar desempenhando com qualidade seu papel de principal agente transformador das regiões onde atuam, devido a limitações financeiras ocasionadas por reduções nas verbas públicas a elas destinadas.
> Mesmo com os esforços empreendidos ao longo dos anos pelos Estados e Municípios, o esgotamento financeiro dos mesmos tem impedido um maior investimento no ensino superior. As instituições têm buscado complementar seus orçamentos junto à comunidade, através da prestação de serviços e convênios de natureza diversa, mas não têm conseguido captar recursos nos montantes necessários ao pleno desenvolvimento de suas atividades. (ABRUEM, 2013, p. 3 e 11)

Segundo informações da Abruem, essa proposta foi entregue aos parlamentares durante o lançamento da Frente Parlamentar mista suprapartidária em defesa das universidades públicas estaduais e municipais do Brasil. Foi então uma iniciativa da Abruem, por intermédio do deputado federal Cleber Verde, do estado do Maranhão, juntamente com o deputado federal Alex Canziani, do estado do Paraná, em março de 2013.

Em 3 de junho de 2015, foi protocolado um requerimento de n.º 2055/2015, de autoria do deputado federal Cleber Verde, solicitando o registro da reinstalação dessa Frente Parlamentar, que declara possuir como principal objetivo "a implementação de políticas e ações relacionadas às Universidades Estaduais e Municipais públicas, apoiar o fortalecimento dessas instituições e aprimoramento da legislação referente ao tema" (BRASIL, 2015, p. 1). O estatuto e a relação dos parlamentares que compõem essa Frente em defesa das UEs e municipais constam do anexo I.

4.5 Projeção de expansão das UEs com gasto médio inferior à média do gasto das UEs no Brasil sem o estado de São Paulo

No decorrer de todo este estudo, foi sinalizada a dessemelhança entre o conjunto das UEs. A análise dos dados evidenciou que elas possuem características institucionais e acadêmicas muito distintas, em especial quando comparadas com as UEs paulistas. Essa assimetria também se mostrou presente quanto ao custo e gasto médio de seus alunos.

Tem-se em vista que há UEs no país que, além de terem apresentado desafios de expansão e de ampliação do financiamento para que possam contribuir com o alcance

das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, ainda enfrentam consideráveis desafios para a sua consolidação como universidade. Por esse entendimento, este estudo também compreende que a expansão de suas matrículas, na mesma proporção do gasto médio de despesas que elas obtiveram entre 2012 e 2016, acarretaria dificuldades para que essas instituições, que apresentaram baixo gasto de recursos por aluno, promovessem também a melhoria de suas condições acadêmicas.

Por esse ponto de vista, neste item será analisado qual seria o desafio de ampliação de recursos das UEs que obtiveram gasto médio por aluno inferior à média das UEs no Brasil, desconsiderando a média de gastos das UEs paulistas que possuem o maior valor de gasto médio do país. A retirada do valor do gasto das UEs paulistas para a realização dessa nova média dos gastos das UEs no país está sendo realizada, pois essas instituições possuem patamares institucionais de padrão internacional, que são muito superiores às demais UEs do país, além de apresentarem a maior média de gasto aluno entre as UEs do país.

Isso não quer dizer que este estudo defenda que as demais UEs do Brasil não devam vislumbrar as mesmas características institucionais da USP, Unesp e Unicamp, pois o objetivo é apresentar uma proposta de elevação dos recursos para essas demais instituições que seja mais coerente com a realidade econômica de seus estados, tendo em vista as desigualdades existentes entre o estado de São Paulo e os demais estados do país. Nessa direção, o gasto médio das UEs do Brasil, desconsiderando as UEs paulistas, é de R$ 20.062,41, conforme apresentado pelos dados da tabela 70.

Tabela 70 – Gasto médio das UEs por aluno no Brasil, sem o estado de São Paulo (USP, Unesp e Unicamp) – 2012 a 2016
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

2012	2013	2014	2015	2016	Média do gasto aluno das UEs, sem o estado de SP
20.656,13	20.181,69	21.057,86	19.467,40	18.948,98	**20.062,41**

Fonte: Dados da tabela 66, excluindo o estado de São Paulo. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Considerando-se essa nova média e os dados da coluna sete, da tabela 66, os seguintes estados apresentaram média do gasto aluno abaixo de R$ 20.062,41: Amazonas, Amapá, Tocantins, Maranhão, Piauí, Ceará, Paraíba, Alagoas, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Goiás, isto é, somente estados das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

É preciso considerar que, das 14 UEs, desses 11 estados, cinco foram criadas antes da CF de 1988: a Uece, em 1975; a Uema, em 1981; a UVA, em 1984; a Urca, em

1986; e a UEPB, em 1987; cinco foram criadas entre 1988 e 1996: a Uespi, em 1988; a Uems, em 1993; a Unemat, em 1993; a Uneal, em 1995; e a Unitins, em 1996; e três delas foram criadas após a LDB/1996: a UEG, em 1999; a Uncisal, em 2005; e a Ueap, em 2006, conforme consta dos dados da tabela 11, do capítulo II.

Cabe dizer que, dessas 14 UEs, considerando o ano de 2016, apenas duas foram classificadas como universidade de pesquisa e doutorado restrita, de acordo com o modelo proposto por Steiner (2006): a Uece e a UEA; cinco obtiveram a classificação de universidade de mestrado diversificada: a UEG, a Unemat, a Uems, a UEPB e a Uema; duas foram consideradas como universidade de mestrado restrita: a Uespi e a Urca; e cinco foram categorizadas como instituições de graduação: a UVA, a Uneal, a Uncisal, a Unitins e a Ueap.

De acordo com a proposta de classificação institucional de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), considerando o ano de 2016, das 14 UEs, desses 11 estados, apenas duas obtiveram a classificação de universidade em processo de institucionalização de tipo A: a Uece e a UEA; cinco foram classificadas como universidades em processo de institucionalização de tipo B: a Uems, a UEG, a Unemat, a UEPB e a Uema; quatro UEs foram consideradas como universidades sem pesquisa institucionalizada de tipo A: a Uespi, a Urca, a UVA e a Uneal; três UEs como universidade sem pesquisa institucionalizada de tipo B: a Uncisa, a Unitins e a Ueap.

Além disso, dessas 14 UEs, nenhuma delas atende a todos os requisitos previstos na Resolução n.º 03 do CNE, de 14 de outubro de 2010, que estabelece os critérios mínimos para que uma IES seja considerada como universidade. Dessas, somente duas atenderam ao inciso VI, que dispõe sobre a oferta de, no mínimo, quatro cursos de mestrado e dois de doutorado: a UEPB e a Uece.

Conforme consta dos dados da tabela 39, do capítulo III, desses 11 estados que apresentaram gasto médio de suas UEs inferiores à média do gasto das UEs no país, desconsiderando as UEs paulistas, as UEs dos estados do Amazonas, Tocantins, Maranhão, Piauí, Alagoas e Goiás ainda não atenderiam aos percentuais propostos pela meta 13 do PNE (2014-2024), quanto à titulação dos mestres e doutores e de doutores. Este estudo compreende que a ampliação dos recursos das UEs desses 11 estados, conforme a média do gasto das UEs no país, contribuiria para que essas instituições promovessem a melhoria de suas condições acadêmicas, a melhoria de seu quadro docente, da oferta de pós-graduação *stricto sensu* etc.

Nessa direção, os dados da tabela 71 apresentam qual seria a nova projeção da expansão de recursos financeiros necessários para que as UEs dos estados do Amazonas, Amapá, Tocantins, Maranhão, Piauí, Ceará, Paraíba, Alagoas, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Goiás promovessem a expansão de matrículas apuradas por este estudo, a fim de contribuírem com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, considerando a média dos gastos das UEs do país, entre 2012 e 2016, excluindo o estado de São Paulo. Apresentam ainda qual seria a diferença no acréscimo desses recursos com essa nova média de gasto.

Tabela 71 – Projeção da expansão de recursos necessários para que as UEs, por estado da federação que possuem média de gasto aluno abaixo da nacional, contribuam com a expansão prevista nas metas do PNE (2014-2024), segundo a metodologia deste estudo, considerando a média do gasto aluno das UEs, no Brasil, sem o estado de São Paulo
(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Estado	Média do gasto aluno	Acréscimo total de matrículas	Acréscimo de recursos necessários para contribuir com a expansão utilizando a média geral do gasto das UEs, sem o estado de São Paulo	Diferença no acréscimo de recursos
AM	20.062,41	22.368	448.756.088	32.436.347
AP	20.062,41	2.871	57.599.192	34.526.067
TO	20.062,41	4.407	88.415.061	70.341.011
MA	20.062,41	57.022	1.143.999.000	274.794.036
PI	20.062,41	7.762	155.724.461	78.700.110
CE	20.062,41	51.862	1.040.476.941	435.257.351
PB	20.062,41	10.661	213.885.401	59.530.040
AL	20.062,41	9.368	187.944.699	47.807.613
MS	20.062,41	3.203	64.259.914	3.673.945
MT	20.062,41	1.039	20.844.849	2.601.456
GO	20.062,41	20.017	401.589.351	86.026.873
Total	**-**	**-**	**-**	**1.125.694.849**

Fonte: Dados da tabela 67, 68 e 70. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

Caso a ampliação de recursos da UEA, no estado do Amazonas, ocorresse considerando-se a média do gasto das UEs no país, sem o estado de São Paulo, seriam necessários mais R$ 448.756.088,00 e não os R$ 416.319.740,00 para a criação de 22.368 novas matrículas, uma diferença de R$ 32.436.347 a mais. Tendo em vista todos os estados da tabela 71, seria necessário um total de R$ 1.125.694.849,00 a mais para que essas instituições alcançassem o gasto médio por aluno das UEs no país.

Por sua vez, os dados da tabela 72 apresentam qual seria o volume total de recursos para que esses 11 estados contribuíssem com as metas do PNE (2014-2024), considerando a média de gasto por aluno das UEs do país, sem o estado de São Paulo, e

qual seria a relação dessa ampliação como percentual do PIB dos estados. Por exemplo, o acréscimo de recursos para a UEG, no estado de Goiás, seria de R$ 401.589.351,00 e corresponderia a 0,21% do PIB estadual e não a 0,16%, conforme foi indicado na tabela 68, e a estimativa do total do PIB estadual a ser gasto até 2024 seria de 0,35% e não de 0,31%. Nesse estado, o crescimento de recursos, considerando a média do gasto das UEs no Brasil, sem o estado de São Paulo, seria de 145,14% e não de 114,0%, isto é, o volume total de recursos necessários seria de R$ 678.287.638,00 e não de R$ 592.260.765,00, conforme apurado na tabela 68.

Tabela 72 – Acréscimo de recursos das UEs, por estado da federação que possui média de gasto aluno abaixo da média nacional das UEs, como percentual do PIB estadual de 2015. Estimativa do total do PIB estadual a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Percentual de crescimento dos recursos necessários para a expansão, considerando a média do gasto aluno das UEs no Brasil (Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Estado	Acréscimo de recursos necessários para contribuir com a expansão utilizando a média geral do gasto das UEs, sem o estado de SP	Total de recursos necessários para a expansão até 2024	Acréscimo de recursos como percentual do PIB de 2015	Estimativa do total do PIB estadual a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas até 2024**	% de crescimento dos recursos necessários para a expansão das UEs, considerando a média do gasto das UEs, sem o estado de SP, até 2024
AM	448.756.088	834.309.576	0,47	0,86	116,39%
AP	57.599.192	77.888.045	0,37	0,50	283,90%
TO	88.415.061	133.149.333	0,27	0,42	197,65%
MA	1.143.999.000	1.478.989.375	1,31	1,71	341,50%
PI	155.724.461	327.773.857	0,36	0,77	90,51%
CE	1.040.476.941	1.532.038.143	0,72	1,06	211,67%
PB	213.885.401	507.710.136	0,34	0,81	72,79%
AL	187.944.699	317.506.587	0,36	0,64	145,06%
MS	64.259.914	210.342.060	0,07	0,24	43,99%
MT	20.844.849	304.660.760	0,02	0,25	7,34%
GO	401.589.351	678.287.638	0,21	0,35	145,14%

Fonte: Dados da tabela 67, 68 e 70. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.
** Valores obtidos pela soma do valor da coluna quatro dessa tabela com o valor da coluna quatro da tabela 68.

Os estados do Maranhão, Amapá e Ceará foram os que apresentaram os maiores percentuais de crescimento quanto aos recursos necessários para a expansão de suas UEs. Considerando a média do gasto aluno das UEs, sem o estado de São Paulo, eles seriam de 341,05%, 283,90% e 211,67%, respectivamente. O total dessas despesas com essas UEs como percentual do PIB estadual seria de 1,71%, 0,50% e 1,06%, respectivamente.

Por fim, os dados da tabela 73 apresentam quais seriam o acréscimo e o volume total de recursos para que as UEs dos 22 estados do país contribuíssem com a expansão das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, considerando os valores da nova projeção que foi realizada para os 11 estados que obtiveram gasto médio de suas UEs inferiores à média do país, excluindo a média do gasto das UEs paulistas. Esta tabela ainda traz: o valor desse acréscimo como percentual do PIB nacional de 2015; a estimativa do total do PIB do país a ser gasto com as UEs para que elas contribuíssem com o êxito dessas metas até 2024; e o percentual de crescimento desses recursos.

Tabela 73 – Acréscimo de recursos das UEs no Brasil (total e como percentual do PIB nacional); total dos recursos necessários para a expansão das UEs no Brasil; estimativa do total do PIB nacional a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior; percentual de crescimento dos recursos necessários para a expansão, considerando a nova projeção da média do gasto das UEs, sem o estado de São Paulo, para os estados que apresentaram gasto inferior à média do país.

(Valores em R$ a preços de janeiro de 2017 corrigidos pelo IPCA)

Acréscimo médio de recursos necessários para contribuir com a expansão*(R$)	Total de recursos necessários para a expansão** (R$)	Acréscimo de recursos como percentual do PIB nacional de 2015	Estimativa do total do PIB nacional a ser gasto com as UEs para contribuírem com as metas até 2024	% de crescimento dos recursos necessários para a expansão
19.644.786.111	40.235.027.206	0,29	0,60	95,4%

Fonte: Dados das tabelas 67 e 71. Sistematização e cálculo realizado por este estudo.

* Valor obtido pela soma do acréscimo total de recursos necessários para que as UEs contribuam com as metas do Plano até 2024, contido na coluna quatro da tabela 67, mais o acréscimo de recursos necessários dos 11 estados que apresentaram gasto aluno inferior à média do gasto das UEs no país, contido na coluna cinco da tabela 71.

** Valor obtido pela soma do total dos recursos necessários para a expansão das UEs, no Brasil, até 2024, contido na coluna quatro da tabela 67, mais o acréscimo de recursos necessários dos 11 estados que apresentaram gasto aluno inferior à média do gasto das UEs no país, contido na coluna cinco da tabela 71.

Sendo assim, o acréscimo médio de recursos para que as UEs do país contribuíssem com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior seria de R$ 19.644.786.111 e não de R$ 18.519.091.262,00, conforme apresentado na tabela 68. Esse acréscimo corresponderia a 0,29% do PIB e não a 0,28%. O total de recursos a ser gasto com as UEs no Brasil seria de R$ 40.235.027.206,00 e não de R$ 39.109.332.357,00, como indicado na tabela 69, e a sua estimativa como percentual do PIB nacional seria de 0,60% e não de 0,59%, conforme indicado na tabela 69. Nessa direção, o crescimento referente ao total dos recursos seria de 95,4% e não de 89,9%.

Por fim, este capítulo teve por finalidade apurar os valores do custo e do gasto médio das UEs no país e por estados da federação, realizando as projeções de qual seria o acréscimo de recursos necessários para que essas instituições contribuíssem com o êxito das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Os parâmetros para essa análise foram os dados referentes à expansão de matrículas apurados no capítulo III e a média do

gasto institucional das UEs, entre 2012 e 2016. Os dados financeiros das UEs foram obtidos nos microdados do Censo da Educação Superior do Inep.

As análises empreendidas quanto aos dados financeiros das despesas realizadas por essas instituições mostraram que existem consideráveis diferenças quanto ao volume de recursos entre elas. O estado de São Paulo, por meio da USP, Unesp e Unicamp, detém 51,6% do total de todas as despesas das UEs do país. Os dados sobre o custo e o gasto aluno também ratificaram a assimetria desse conjunto de instituições. As projeções para a ampliação do financiamento para que as UEs possam contribuir com o alcance das metas do Plano indicaram que seriam audaciosos os desafios para os estados que já possuem outras atribuições a serem superadas quanto às demais metas do PNE (2014-2024) para a educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomar as quatro principais categorias analíticas adotadas para a construção desta tese é um importante exercício para começar a tecer as considerações finais desta investigação. Isso porque elas se constituíram de importantes vertentes que se entrelaçaram na construção desta pesquisa, cujo principal propósito foi analisar e apresentar qual seria a expansão total de matrículas de graduação e pós-graduação *stricto sensu* e a ampliação do financiamento para que as UEs, por estado da federação, possam contribuir com o alcance das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior.

Essas categorias, expansão da educação superior, os planos de educação, o perfil institucional e acadêmico das UEs e o financiamento das UEs, foram contempladas nos quatro capítulos que compuseram este estudo e serão utilizadas para ordenar a exposição inicial dos principais resultados obtidos nesta pesquisa. Porém, é preciso dizer que não há uma hierarquia de importância na ordem em que essas conclusões serão apresentadas, pois a estruturação articulada dessas categorias foi fundamental para o desenvolvimento e resultados finais aqui apresentados.

A categoria, a expansão da educação superior, contemplou discussões sobre o contexto da educação superior no país, suas interfaces com o contexto normativo, político e econômico, a dinâmica e o processo de evolução das suas principais características em âmbito nacional, nas IEES e nas UEs. A análise dessa evolução, alicerçada pelo referencial teórico, permitiu identificar que a educação superior no Brasil é ofertada por um conjunto de IES com características muito distintas, ou seja, é um contexto marcado pela diferenciação institucional. Por essa premissa, foi preciso considerar e problematizar que existe no país um conjunto de IES com perfis organizacionais e vocações acadêmicas muito distintas.

Essa análise, mediada pelo referencial teórico e por séries históricas de dados quantitativos, permitiu desnaturalizar e discutir, para além da aparência, as motivações para a existência dessa distinção entre as IES no país. A investigação desse contexto evidenciou que essa assimetria não é desprovida de intencionalidades, isto é, existem fatores normativos, políticos e econômicos que induziram a atual configuração desse contexto, que é permeado por contradições, cujas raízes provêm do modelo de produção capitalista instalado na sociedade brasileira.

Nessa categoria, também foi teoricamente discutida a competência dos entes federados para com a oferta de educação superior pública. Essa análise evidenciou que

existem lacunas na legislação quanto a essa definição, ou seja, não há expresso no ordenamento jurídico do país a qual ente federado deve ser atribuída essa responsabilidade, mesmo que de forma prioritária. Nessa direção, este estudo acata e ratifica o entendimento de Ranieri (2000), de que compete à União maior comprometimento e atuação para a promoção da oferta de educação superior pública, uma vez que, para os demais entes federados, existe uma definição objetiva de atuação, mesmo que prioritária, na educação básica. Ressalta-se, ainda, que, para este estudo, uma das possibilidades para a concretização desse maior comprometimento da União com a oferta de educação superior pública pode ser materializada mediante a efetivação da estratégia 12.18 do PNE (2014-2024) e também por meio de outras ações que promovam a complementação do financiamento das UEs com recursos federais.

A categoria, os planos de educação, contemplou análises e discussões referentes aos seguintes aspectos: breves considerações sobre as tentativas de implementação de planos de educação no país; o conteúdo das metas para a educação superior dos dois planos de educação aprovados no Brasil após a CF de 1988; os desafios e projeções para o alcance das metas 12, 13 e 14 do PNE (2014-2024), no Brasil; os desafios e projeções das UEs, por estado da federação, perante essas metas; e análise das metas e estratégias para a educação superior e do financiamento nos PEEs.

O estudo sobre o contexto de tramitação do projeto de lei do PNE (2001-2010) e do PNE (2014-2024) revelou que há diferenças quanto ao processo de elaboração, tramitação e aprovação desses dois planos, que precisaram ser problematizadas, por revelarem dessemelhança quanto à concepção de Plano de Educação que estava em pauta. A análise sobre o conteúdo das metas para a educação superior, contidas nesses dois planos, mostrou as diferenças quanto à estrutura e forma com que eles foram aprovados. Nesse aspecto, foi possível concluir que as metas para a educação superior do segundo Plano conseguiram avançar em relação ao primeiro, em especial quanto à determinação de um quantitativo de expansão específico na esfera pública que foi fruto de mobilizações da sociedade civil, principalmente por meio de entidades sociais, durante a tramitação do Plano no poder Legislativo federal.

A investigação sobre os desafios e projeções para o alcance das metas 12, 13 e 14 do PNE (2014 -2024), no Brasil, mostrou que a meta 12 possui um conteúdo desafiador ao país, especialmente quanto à expansão de matrículas almejada para as IES públicas. Por sua vez, o conteúdo principal da meta 13 revelou-se pouco audacioso no tocante aos percentuais de docentes com a titulação de mestre e doutor, uma vez que a meta proposta

já possuía indicadores quase superados. Quanto à meta 14, o principal desafio a ser superado refere-se à ampliação das matrículas em cursos de doutorado para a obtenção da titulação de doutores determinada pela meta.

No que diz respeito ao conteúdo proposto pela meta 12 ao país, este estudo apurou que existem imperativos desafios de expansão de matrículas e matrículas públicas de graduação a serem superados para que o Brasil atinja os patamares de 50% de taxa bruta e 33% de taxa líquida, com 40% da nova expansão em matrículas públicas, no ano de 2024. As projeções realizadas por esta pesquisa apontaram que seria necessário um crescimento de 49% nas matrículas de graduação do país de 2014 a 2024 e de 79% nas matrículas públicas para o êxito de 50% de taxa bruta, no ano de 2024, com 40% da nova expansão em matrículas públicas. Esses percentuais representam um total de 3.871.797 novas matrículas e de 1.548.719 novas matrículas públicas até o final da vigência do Plano.

Além das projeções para o êxito dessa meta, este estudo também avaliou qual foi a evolução ocorrida referente aos dois primeiros anos de vigência desse Plano e identificou que a expansão nesses dois anos foi tênue e pouco expressiva, considerando o imperativo desafio a ser superado até o ano de 2024. Foi apurado também que, do total das novas matrículas públicas criadas de 2014 a 2016, apenas 13,2% foram em IES públicas, isto é, um percentual bem abaixo dos 40% previstos pela meta 12. Nessa direção, ao reavaliar o desafio de expansão de matrículas e matrículas públicas para o alcance dessa meta, foi constatado que ainda é necessário um crescimento de 45,4% no total das matrículas de graduação do país e de 76,4% no total das matrículas públicas de 2016 a 2024. Assim, conclui-se, com base nos dados apresentados, ser muito provável que o determinado por esta meta não seja efetivado até 2024, em especial quanto à expansão pública.

O desafio de expansão das matrículas públicas para o alcance da meta 12 do PNE (2014-2024) e o percentual de oferta de matrículas públicas das UEs, no ano de 2014, foram os principais parâmetros utilizados por este estudo para calcular qual seria a contribuição das UEs para o êxito dessa meta. Nessa direção, de acordo com a metodologia proposta por esta investigação, seria necessário que as UEs do país criassem 430.544 novas matrículas de 2014 a 2024, para que elas contribuíssem para o proposto por essa meta. Sendo assim, essas novas matrículas representariam 78,8% de crescimento, uma audaciosa expansão, tendo em vista o contexto de redução dessa oferta pelas UEs no país. Entre 2014 e 2016, foram criadas apenas 1.095 novas matrículas nas UEs no Brasil.

Quanto ao desafio determinado pela meta 13 do PNE (2014-2024), este estudo identificou que a proporção de docentes mestres e doutores na educação superior no Brasil, prevista no conteúdo principal dessa meta, já havia sido superada no país no ano de 2015. Entretanto, foi preciso desnaturalizar e desvelar as contradições quanto ao proposto por essa meta no país, e no contexto das UEs. A análise empreendida por esta investigação revelou que, quando a proporção proposta por essa meta é analisada de modo particularizado por categoria administrativa, por regiões e estados e por UEs, o cenário se reconfigura e as desigualdades no tocante à titulação do corpo docente das IES se evidenciam.

Por essa perspectiva, este estudo mostrou que há considerável disparidade entre a proporção de mestres e doutores que atua nas redes públicas e privadas do país, entre essa proporção por regiões da federação e também no conjunto das UEs do país. Embora o conteúdo dessa meta seja propositivo ao país, foi preciso evidenciar essas disparidades, em especial quanto ao contexto das UEs. Este estudo identificou que, no ano de 2016, as UEs dos estados do Amazonas, Roraima, Pará, Amapá, Tocantins, Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte, Alagoas, Minas Gerais e Goiás ainda possuíam desafios a serem superados quanto ao proposto pela meta 13 do PNE (2014-2024), caso essa meta fosse proposta por IES.

No que se refere ao determinado ao país pelo conteúdo da meta 14 do PNE (2014-2024), este estudo apresentou dados da evolução dos mestres e doutores titulados no país, mostrando que o desafio mais imperativo para o alcance dessa meta está na elevação da titulação de doutores. As análises empreendidas sobre essa meta, por este estudo, tiveram por objetivo apresentar a configuração da distribuição dos mestres e doutores titulados no país por regiões, que evidenciaram as diferenças acerca da oferta de pós-graduação *stricto sensu* no país. Já o predomínio dos mestres e doutores titulados no país ocorre nas regiões Sudeste e Sul. Todavia, este estudo também identificou que está ocorrendo um tênue processo de desconcentração dessa oferta nessas regiões e uma consequente elevação da participação das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste no total desses titulados no país.

É preciso destacar ainda a relevância do cálculo realizado por este estudo para levantar qual seria o volume necessário de novas matrículas de pós-graduação *stricto sensu* para alcançar o proposto pela meta 14, isto é, para que, em 2024, o Brasil alcance o patamar de 60.000 mestres e 25.000 doutores titulados anualmente. Nessa perspectiva, conclui-se que seria necessária a criação anual de 14.456 novas matrículas de mestrado e de 84.159

de doutorado para que, em 2024, esses patamares estabelecidos pela meta sejam alcançados.

Com relação ao estudo desenvolvido sobre qual seria a contribuição das UEs para o alcance da meta 14, as projeções realizadas por esta pesquisa indicaram a existência de cenários muito díspares quanto à atuação das UEs na oferta de pós-graduação *stricto sensu*. Nessa direção, de acordo com a metodologia de cálculo adotada para essas projeções, as UEs da região Sudeste, em especial as paulistas, seriam as principais promotoras dessa colaboração.

É preciso novamente ressaltar que esta pesquisa reconhece a necessidade de ações e políticas para o enfrentamento das desigualdades quanto à oferta de pós-graduação *stricto sensu* no país, em especial quanto ao conjunto das UEs. Os resultados e discussões das projeções de participação das UEs, no êxito dessa meta, suscitaram importantes questionamentos que estão entrelaçados com as demais categorias analíticas. Muitas UEs, embora sejam legalmente reconhecidas como universidades, ainda possuem atuação incipiente quanto à sua atuação na pesquisa por meio de oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

No que diz respeito à análise empreendida sobre as metas e estratégias para a educação superior e para o financiamento nos PEEs, é preciso ressaltar que poucos foram os estados que inseriram a expansão de suas UEs com o objetivo de contribuírem para as metas estaduais estabelecidas para a educação superior em seus planos. Foi possível apreender também que os PEEs pouco se ocuparam em indicar ampliação dos recursos financeiros estaduais para contribuírem para o alcance da meta 20 do PNE (2014 -2024).

Já na terceira categoria analítica, o perfil institucional e acadêmico das UEs, foram realizadas as seguintes análises: breve contexto histórico da criação e expansão das UEs no Brasil; evolução e características das matrículas das IEES e UEs no Brasil e suas regiões, no período de 2001 a 2016; evolução e características das funções docentes das UEs no Brasil e suas regiões, nesse mesmo período; evolução dos mestres e doutores titulados em UEs no Brasil e suas regiões; análise de informações institucionais e acadêmicas das UEs, tendo em vista critérios de classificação institucional e normativos.

No que diz respeito à evolução e características das matrículas das IEES e UEs no Brasil e suas regiões, no período de 2001 a 2016, foi possível apreender que, embora as matrículas das UEs sejam preponderantes no conjunto das IEES, está ocorrendo um importante movimento de expansão de faculdades mantidas pelos poderes públicos estaduais, especialmente no estado de São Paulo. Esse movimento evidencia o andamento

de um processo de diferenciação institucional das IEES no país que precisa ser acompanhado. A análise dessa evolução revelou também que ocorreu expansão quanto ao total de matrículas dessas instituições nesse período. Porém, a partir do ano de 2012, as matrículas das UEs cessaram o seu ritmo de crescimento e apresentaram redução no total de matrículas ofertadas.

Essa redução acerca da oferta de matrículas pelas UEs no país é um sinal de alerta que precisa ser considerado e melhor apreciado pelos órgãos e entidades ligados à educação superior, em especial pela considerável participação das UEs na oferta de matrículas públicas nas localidades onde estão inseridas e também devido aos desafios das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, de modo particular, no que se refere à expansão determinada para as matrículas públlicas.

Sobre a evolução das matrículas das UEs por regiões da federação, foi possível constatar que existem assimetrias quanto às características dessas matrículas quando elas são analisadas separadamente por região. Sendo assim, as UEs das regiões Norte e Nordeste possuem maior expressividade de atuação em cursos de licenciatura, ao passo que as UEs das regiões Sul e Sudeste são em cursos de bacharelado.

Foi possível observar também que está ocorrendo um processo de redução na proporção de matrículas das UEs em cursos de licenciatura em todas as regiões do país. Outra característica evidenciada pelos dados apresentados é quanto ao predomínio das matrículas das UEs em regiões interioranas, especialmente nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

No tocante à evolução e características das funções docentes das UEs no Brasil e suas regiões, entre 2001 e 2016, foi possível desvelar que as análises do conjunto desses dados de todas as UEs do país ofuscam as assimetrias existentes na composição do quadro docente dessas instituições, por regiões e por estados. Considerando o total das funções docentes das UEs do país, no ano de 2016, 84,4% dos docentes já eram mestres ou doutores e 58,7% do total, doutores. Essa análise, quando realizada por regiões, evidenciou que esses percentuais foram de 70,6% e 26,4% na região Norte, de 73,9% e 37,4% na região Nordeste, de 94,6% e 85,3% na região Sudeste, de 91,7% e 61,5% na região Sul e de 69,3% e 32,6% na região Centro-Oeste, respectivamente, isto é, as UEs das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste ainda possuem baixo percentual de doutores em seus quadros.

Este estudo identificou ainda que, quanto à análise sobre a evolução dos mestres e doutores titulados em UEs no Brasil e suas regiões, ficaram evidentes as disparidades acerca da atuação das UEs nesse contexto, quando se apreciam esses dados

por regiões da federação. Considerando o total dos mestres e doutores titulados no país no ano de 2016, 23,2% e 32,3% do total, respectivamente, foram titulados em UEs. Quando esses percentuais foram apreciados por regiões, as assimetrias ficaram nítidas, pois na região Norte eles foram de 8,0% e 4,1%; na região Nordeste de 20,1% e 7,3%; na região Sudeste de 29,6% e 48,5%; na região Sul de 20,1% e 15,4%; e, por fim, na região Centro-Oeste de 8,5% e 0,5%, respectivamente. Esses dados colaboram para ratificar as assimetrias regionais sobre as características acadêmicas das UEs brasileiras, isto é, as das regiões Sul e Sudeste possuem maior expressividade na oferta de pós-graduação *stricto sensu*.

Em relação à análise das características das UEs, segundo critérios de classificação institucional e normativo, foi possível observar, novamente, a existência de assimetrias entre as UEs do país. Levando-se em consideração os critérios de apreciação propostos por Steiner (2006), no ano de 2016, das 38 UEs, cinco foram consideradas como universidades de pesquisa e doutorado diversificadas e sete foram classificadas como instituições de graduação. Tendo em vista os critérios estabelecidos por Nunes, Carvalho e Albrecht (2009), das 38 UEs, quatro obtiveram a classificação de universidade com pesquisa institucionalizada, sendo três de tipo A e uma de tipo B; dez UEs foram categorizadas como universidades sem pesquisa institucionalizada, sendo sete de tipo A e três de tipo B.

Quando as UEs foram apreciadas considerando os critérios normativos e regulatórios previstos na Resolução n.º 03/2010 do CNE, este estudo identificou que apenas 13 delas atenderiam a todos os requisitos previstos nessa resolução para que uma IES pudesse ser considerada uma universidade. Vale destacar ainda que 11 delas são das regiões Sul e Sudeste. É preciso considerar, porém, quanto às análises empreendidas sobre essa categoria analítica que, embora os dados apresentados evidenciem as assimetrias desse conjunto, foi possível apreender também que muitas UEs apresentaram melhorias quanto às suas características acadêmicas. Por exemplo, de acordo com as informações do quadro 2, no ano de 2003, sete UEs foram categorizadas como universidades de pesquisa e doutorado, segundo a metodologia proposta por Steiner (2006). Entretanto, no ano de 2016, o número de UEs que obteve essa classificação institucional foi de 17.

Quanto à quarta categoria de análise, o financiamento das UEs, foi realizado o levantamento dos estados que possuem subvinculação em sua CE com a educação superior ou UE específica; a análise da evolução média das despesas das UEs no Brasil, e por estado da federação, entre 2012 e 2016, e a análise dessa evolução como percentual do PIB nacional e dos estados; o cálculo do custo médio dos alunos das UEs no Brasil e por estado

da federação, nesse mesmo período; a análise da ampliação do financiamento dos estados, por meio de suas UEs, para contribuírem com o alcance das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior.

De acordo com a apreciação realizada sobre a previsão de subvinculação de recursos nas CEs para a educação superior ou UE, foi possível apreender que apenas nove estados fizeram essa regulamentação, sendo ainda identificadas, nesse conjunto, algumas contradições. Dentre estas, convém ressaltar que, nos estados do Amazonas, Ceará e Santa Catarina, os recursos subvinculados para a educação superior concorrem com os recursos para a educação básica. Essa é uma circunstância grave que precisa ser problematizada, uma vez que a CF de 1988 e a LDB/1996 definem atuação prioritária dos estados com o ensino fundamental e médio.

A análise acerca da evolução das despesas das UEs e da sua relação com o percentual do PIB nacional e dos estados revelou que existem consideráveis disparidades quanto ao volume das despesas entre as UEs, por estado da federação. Nessa direção, apurou-se que as UEs paulistas (USP, Unesp e Unicamp) detiveram 51,6% do total da média das despesas das UEs no Brasil, no período de 2012 a 2015. Assim, a assimetria institucional, detectada mediante análise da terceira categoria sobre o perfil acadêmico das UEs, também está presente quando se analisam essas instituições pela ótica de seu financiamento.

Este estudo identificou que ocorreu uma redução no valor do custo médio das UEs no Brasil no período analisado. Assim, no ano de 2012, ele foi de R$ 16.092,60 e em 2016, de R$ 13.485,40. O levantamento de informações realizadas para apurar o custo médio dos alunos das UEs brasileiras, por estado da federação, mostrou que não há homogeneidade entre os valores obtidos. Isso porque esses dados evidenciaram que, quanto a esse indicador, também são perceptíveis as discrepâncias no tocante à destinação do volume de recursos, por aluno, promovidos pelos estados para fomentar as atividades de ensino promovidas por suas UEs. Portanto, são nítidas as diferenças regionais no custo médio do aluno das UEs, por estado da federação. Essa variação foi de um custo médio do aluno das UEs do estado do Rio de Janeiro de R$ 23.251,90 e o da Unitins de R$ 3.732,20.

Sobre o gasto médio por aluno das UEs no país, também foi identificado um cenário com marcantes assimetrias entre as regiões e estados da federação, sendo os pontos extremos dessa variação os valores referentes ao gasto médio das UEs paulistas de R$ 66.171,38 e o da Unitins de R$ 4.101,21. Observou-se ainda que os mais baixos valores de gasto médio das UEs no país encontram-se em estados das regiões Norte, Nordeste e

Centro-Oeste. Além dessas disparidades, foi constatado que ocorreu uma redução no valor do gasto médio total das UEs no Brasil que, no ano de 2012, foi de R$ 33.819,70, ao passo que em 2016 esse valor foi de R$ 32.664,81.

A análise da ampliação do financiamento dos estados, por meio de suas UEs para contribuírem com o alcance das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, mostrou-se bastante audaciosa e apresentou assimetrias. Isso porque as projeções para levantar o acréscimo de matrículas para que elas colaborassem com essas metas levou em consideração a participação proporcional que obtiveram na oferta de matrículas públicas em seus estados, no ano de 2014. O crescimento no volume de recursos para que as UEs, por estado da federação, pudessem contribuir para a expansão almejada por essas metas variou entre 6,4% (Mato Grosso) e 259,5% (Maranhão).

Considerando todas as UEs do país e o gasto médio dessas instituições, este estudo apurou que seria necessário um crescimento de 89,9% no volume total dos recursos dessas instituições para que elas pudessem contribuir com o êxito das metas desse Plano para a educação superior, isto é, um acréscimo de R$ 18.519.091.262,00. Essa ampliação de recursos como percentual do PIB nacional de 2015 equivale a 0,28%. Assim, conclui-se que o volume anual total de recursos necessários para que as UEs do país contribuam com as metas para a educação superior, conforme metodologia adotada por este estudo, deveria ser de R$ 39.109.332.357,00, correspondendo a 0,59% do PIB nacional. Isto é, seria necessário quase dobrar o volume dos recursos destinados às UEs do país, ou seja, uma ampliação de recursos muito desafiadora aos estados que já possuem outros imperativos desafios determinados pelo PNE (2014-2024) a serem superados em relação à educação básica.

Além das projeções realizadas conforme a média do gasto das UEs, por estado da federação, este estudo avançou ao realizar novas projeções de expansão de financiamento para as UEs que apresentaram baixos valores de gasto médio. Essa nova projeção foi realizada levando-se em consideração que essas instituições não precisariam expandir somente suas matrículas, mas também elevar a qualidade de suas características institucionais e acadêmicas como universidade, tais como a titulação do corpo docente, a criação e a expansão de suas atividades no campo da pesquisa, extensão e pós-graduação *stricto sensu*.

Nesse sentido, as UEs dos estados do Amazonas, Amapá, Tocantins, Maranhão, Piauí, Ceará, Paraíba, Alagoas, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Goiás obtiveram média do gasto de seus alunos inferiores à média do gasto das UEs do país (sem

o estado de São Paulo). Com essa nova projeção, o volume total anual de recursos para que as UEs pudessem contribuir com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior seria de R$ 40.235.027.206,00, que corresponderia a 0,6% do PIB nacional e a um crescimento de 95,4% no total das despesas dessas instituições.

Tendo em vista os dados e análises apresentados por este estudo, conclui-se que a efetivação da estratégia 12.18 do PNE (2014-2024), que prevê destinação de recursos federais para a promoção da expansão das UEs para que elas possam contribuir com o alcance das metas para a educação superior, é fundamental para a expansão das UEs. Isso porque seria impeditivo para a maioria dos estados que oferta educação superior pública assumir sozinha a duplicação dos recursos, uma vez que os estados já possuem outros desafios impostos pelo Plano a serem superados com a educação básica.

Segundo Dourado (2017, p. 18), a materialização do PNE (2014-2024) está diretamente articulada com "as condições de gestão e financiamento propiciadas, bem como a centralidade conferida ou não a este plano como eixo das políticas educacionais." Por essa lógica de compreensão, é preciso ressaltar as mudanças ocorridas no cenário político-econômico do país a partir de 2016, especialmente após o processo de *impeachment* da presidente, democraticamente eleita, Dilma Roussef, "um golpe parlamentar-judicial-midiático [...] sem prova material e cabal, constituindo-se no país a montagem de um verdadeiro estado de exceção [...]" (MANCEBO; SILVA JÚNIOR; OLIVEIRA, 2018, p. 3), que foi substituída pelo vice-presidente Michel Temer, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

A agenda adotada por esse novo governo pode ser caracterizada como regressiva, no que diz respeito aos aspectos sociais, porque possui forte ênfase no alinhamento de suas ações com as políticas neoliberais, visando atender aos interesses do sistema financeiro e dos grupos empresariais nacionais e internacionais, por meio de reformas estruturais na legislação trabalhista, previdenciária (em tramitação), educacional e financeira do país, que muito possivelmente impactarão na efetivação do PNE (2014-2024) como uma política de Estado.

Entre as mudanças implementadas pelo governo do presidente Michel Temer, é preciso destacar que a aprovação da EC n.º 95/2016, que instituiu uma nova política de regime fiscal para a União, certamente comprometerá o alcance do que está estabelecido pelas metas do PNE (2014-2024), em especial as metas para a educação superior que foram discutidas neste estudo. O teor das determinações dessa medida poderá gerar consequências quanto à destinação de recursos para as políticas sociais, dentre as quais a

ampliação necessária de recursos, estabelecida pela meta 20 do PNE (2014-2024), que é essencial para a efetividade e cumprimento das demais metas e estratégias previstas nesse Plano. Já existem estudos que apontam que a "EC/95 determinou a 'morte' do PNE" (AMARAL, 2017, p. 24), uma vez que o cumprimento de suas metas, nesse contexto de ajuste fiscal, "é praticamente impossível" (*Ibid*., p. 24). As tendências que se apresentam sobre a não centralidade conferida ao PNE (2014-2024) como uma política de Estado para a educação são muito preocupantes, visto que a EC 95/2016 pode ser considerada uma revogação indireta das metas e estratégias contidas no Plano, em especial quanto à ampliação de recursos que está prevista no conteúdo da meta 20.

Ademais, é preciso ressaltar o impacto dessa medida no que se refere à efetivação da estratégia 12.18, que prevê a colaboração financeira da União aos estados e municípios para a promoção da expansão de seus sistemas de educação superior. Os imperativos efeitos dessa norma certamente irão comprometer a concretização do proposto por essa estratégia. Conforme apresentado por esta pesquisa, a concretização dessa estratégia é fundamental para que os estados da federação possam contribuir com o alcance das metas para a educação superior.

Além das mudanças ocorridas no contexto político-econômico na esfera federal, é preciso considerar seus desdobramentos no âmbito de vários estados brasileiros, que enfrentam processos de crises e de ajustes fiscais que já atingiram várias UEs[45] do país e podem comprometer, sobremaneira, a ação dos estados para com as metas do PNE (2014-2024), especialmente quanto à contribuição das UEs no alcance das metas para a educação superior. Essa "crise das estaduais", suas características e consequências, precisa ser objeto de futuras pesquisas. Não foi possível a este estudo essa investigação, pois esse fenômeno ocorreu concomitante à etapa de desenvolvimento desta tese. Essas novas investigações

[45] - Já existem evidências que indicam as consequências desses ajustes fiscais no âmbito das UEs. Essas informações podem ser obtidas nas notícias dos seguintes meios de comunicação virtual: http://www2.abruem.org.br/, http://adunioeste.org.br/informativo/, http://www.uerjresiste.com/, http://aduern.org.br/ , http://www.adunesp.org.br/atx/arquivos/crise_de_financiamento.pdf, http://www.adunicamp.org.br/?p=4175, https://www.adusp.org.br/index.php/cs2017/2890-financiamento-de-usp-unesp-e-unicamp-nao-acompanhou-a-expansao-das-universidades, http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/a-greve-nas-universidades-estaduais-paulistas-o-que-esta-em-jogo-2/, http://www.jornaloimparcial.com.br/2016/noticias/universidades-estaduais-crise-de-gest-o-ou-de-financiamento, http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=7228, http://www.ma10.com.br/minard/2016/01/denuncia-crise-braba-na-uema-provoca-cortes-e-mais-cortes/, https://www.une.org.br/noticias/crise-nas-estaduais-universidades-do-pr-e-do-rs-tambem-sofrem/, http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2015/08/entenda-crise-financeira-do-rio-grande-do-sul.html, https://www.facebook.com/aduergs/, http://www.uergs.edu.br/reitora-se-reune-com-presidente-da-associacao-dos-docentes-da-uergs, http://www.udesc.br/noticia/comunicado__receitas_e_despesas_da_udesc_em_2016, http://www.campograndenews.com.br/politica/deputados-suspendem-sessao-para-negociar-aumento-de-repasse-a-uems, http://www.douranews.com.br/index.php/dourados/item/50961-audi%C3%AAncia-p%C3%BAblica-nesta-sexta-vai-debater-situa%C3%A7%C3%A3o-de-crise-na-uems, http://www.portalholofote.com/noticia/6968/uea-pode-fechar-portas-at-final-do-ano-diz-reitor, https://www.acritica.com/opinions/uea-sofre-desmonte-diz-reitor, dentre outros.

poderão revelar as peculiaridades e os possíveis impactos dessa "crise das estaduais" no que se refere ao desenvolvimento institucional das UEs, bem como na contribuição dessas instituições para com as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Além disso, outras pesquisas que contemplem o conjunto das UEs ou a particularidade de um estado ou região precisam ser desenvolvidas, pois há lacunas quanto a estudos que vislumbrem investigar o papel e a missão social das UEs, a importância das UEs no desenvolvimento regional, as assimetrias inter-regionais e intraestaduais das UEs, a precarização do trabalho docente, o financiamento das UEs, o perfil social e econômico dos discentes das UEs, entre outros.

As análises sobre as repercussões dessas modificações ocorridas no cenário político-econômico brasileiro e os seus impactos perante as metas do PNE (2014-2024) ainda são preliminares e incipientes, porque elas estão em curso, constituindo-se do tempo presente. Todavia, elas precisam ser acompanhadas, visto que, muito provavelmente, influenciarão na concretização das metas e estratégias determinadas pelo Plano. Ressalta-se ainda a importância para o desenvolvimento de pesquisas que tenham como objetivo analisar as consequências dessas medidas, tendo em vista que esse Plano é uma política que está em curso de implementação e terá vigência até o ano de 2024.

De forma geral, mediante as análises teóricas e os dados apresentados por este estudo, é possível concluir que o alcance das metas do PNE (2014-2024) para a educação superior, e a consequente contribuição das UEs, mostra-se muito desafiadora, em especial quanto à meta 12, uma vez que o cumprimento dessa meta, assegurando os 40% da nova expansão de matrículas em IES públicas e a contribuição das UEs nessa nova expansão, requer: a revogação da EC n.º 95/2016 para a ampliação dos recursos públicos (federais e estaduais) atualmente destinados a essas instituições; alteração do atual cenário de redução na expansão de matrículas, e matrículas públicas, que ocorreu nos dois primeiros anos de vigência do Plano e a retomada do seu crescimento; a efetivação da estratégia 12.18 do PNE (2014-2024).

Nesse sentido, é imprescindível o engajamento da sociedade civil, dos movimentos sociais, das IES públicas, das entidades vinculadas à educação e à educação superior contra o avanço avassalador das políticas neoliberais que estão em curso no país e, concomitantemente, a luta pela materialização das condições objetivas para o cumprimento das metas do PNE (2014-2024), especialmente no que se refere à expansão determinada para as IES públicas.

Por fim, como já exposto, este estudo afirma como tese que, embora as UEs integrem a mesma categoria administrativa, sendo "universidades públicas estaduais", elas se constituem por um conjunto de IES marcado por assimetrias institucionais em diversos aspectos: quanto à sua arquitetura de organização espacial; quanto às características de oferta das suas matrículas de graduação; quanto à titulação de seu corpo docente; quanto à oferta e atuação na pós-graduação *stricto sensu*; quanto às suas regulamentações normativas; quanto ao seu financiamento; quanto aos seus desafios de expansão perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior. Este estudo compreende que essas assimetrias idenficadas no conjunto das UEs são decorrentes, principalmente, do fato de elas possuírem contextos muito distintos quanto à sua criação, estruturação e funcionamento, e por estarem subordinadas a mantenedores (estados da federação) e regulamentações acadêmicas, institucionais e capacidade financeira distintos. Ressalta que os estudos sobre essas instituições precisam considerar, contextualizar e evidenciar esse cenário de assimetrias e as particularidades em torno dessa categoria administrativa em âmbito nacional e local.

Afirma-se ainda como tese que os desafios das UEs perante as metas do PNE (2014-2024) para a educação superior explicitam as contradições presentes quanto à oferta de educação superior promovida por essas instituições, quanto ao seu financiamento e quanto às desigualdades regionais desse conjunto de IES. Essas contradições e os imperativos desafios de expansão de matrículas e ampliação no financiamento necessário para que as UEs possam contribuir com o êxito dessas metas permitem-nos afirmar que existem limites de caráter objetivo que comprometem a efetiva participação dos estados, por meio de suas UEs, no alcance dessas metas para a educação superior no Brasil. É possível afirmar ainda que a efetivação do conteúdo proposto pela estratégia 12.18 do PNE (2014-2024) é de fundamental importância para que os estados da federação, por meio de suas UEs, contribuam para o alcance dessas metas.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, Carlos Augusto. O federalismo e o Sistema Nacional de Educação: uma oportunidade fecunda. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 6, n. 10, p. 21-37, jan./jun. 2012.

ABRUEM - Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais do Brasil. **Carta de Campina Grande – Nota pública da Abruem**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www2.abruem.org.br/2017/06/05/carta-de-campina-grande-nota-publica-da-abruem/>. Acesso em: 26 jan. 2018.

_____. **A sociedade precisa das universidades estaduais e municipais**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www2.abruem.org.br/2017/03/25/a-sociedade-precisa-das-universidades-estaduais-e-municipais/>. Acesso em: 26 jan. 2018.

_____. **Futuro das universidades públicas brasileiras é debatido em palestra do 60º Fórum.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www2.abruem.org.br/2017/06/03/futuro-das-universidades-publicas-brasileiras-e-debatido-em-palestra-do-60o-forum/>. Acesso em: 26 jan. 2018.

_____. **Proposta de Participação do Governo Federal no Financiamento das Universidades Estaduais e Municipais.** Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www2.abruem.org.br/2017/06/03/futuro-das-universidades-publicas-brasileiras-e-debatido-em-palestra-do-60o-forum/>. Acesso em: 26 jan. 2018.

AGUIAR, Márcia Angela S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educação e Sociedade,** Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010.

ALAGOAS. Lei n.º 7.795, de 22 de janeiro de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE, e dá outras providências, Maceió, 2016.

AMARAL, Nelson Cardoso; PINTO, José Marcelino de Rezende. O financiamento das IES brasileiras em 2005: recursos públicos, privados e custo dos alunos. **Série Estudos** – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB. Campo Grande – MS, n. 30, p. 51-70, jul./dez. 2010.

AMARAL, Nelson Cardoso. PEC 241/55: a "morte" do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)** - v. 32, n. 3, p. 653 – 673. set./dez. 2016. Sessão especial.

_____. **Para compreender o financiamento da educação básica no Brasil**. Brasília, DF: Editora Liber Livro, 2012.

_____. **Financiamento da educação superior:** estado x mercado. São Paulo: Cortez; Piracicaba: Editora Unimep, 2003.

AMAPÁ. Lei n.º 1.907, de 24 de junho de 2015. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação - PEE, para o decênio 2015 -2025, e dá outras providências, Macapá, 2015.

AMAZONAS. Lei n.º 4.183, de 26 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação do estado do Amazonas e dá outras providências, Manaus, 2015.

ANDRADE, Maria Edgleuma. **Política de Expansão da UERN:** oferta e qualidade da educação superior. 2012. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

AZANHA, José Mário Pires. Política e Planos de Educação no Brasil: alguns pontos para reflexão. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 85, p. 70-78, maio 1993.

BAHIA. Lei n.º 13.559, de 11de maio de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências, Salvador, 2016.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **PNE passo a passo (Lei n.º 10.172/2001):** discussão dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação. São Paulo: Avercamp, 2006.

_____. **Os desafios do novo Plano Nacional de Educação (PNE – Lei n.º 13.005/2014):** comentários sobre suas metas e estratégias. São Paulo: Avercamp, 2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Lei n.º 9.394, de 26 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF, 1996.

_____. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, Brasília, DF, 2001.

_____. Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10/05/2006.

_____. Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12/11/2009.

_____. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, Brasília, DF, 2014.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase). **O Plano municipal de educação:** cadernos de orientações. Brasília, DF: MEC, 2014a.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase). **Planejando a próxima década:** alinhando os planos de educação. Brasília, DF: MEC, 2014b.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2010**. Brasília, DF: MEC, 2012.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do Censo da Educação Superior.** Brasília, DF: MEC, 2001 a 2016.

_____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei (PL) n.º 8.035/2010. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências**. Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2010.

_____. Câmara dos Deputados. Emenda Aditiva n.º 550, de 26 de abril de 2011. Acrescenta a Estratégia 12.17 à Meta 12 do Anexo da Lei 8.035/2010 – Plano Nacional de Educação, Brasília, DF, 2011. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 3 abr. 2016.

_____. Câmara dos Deputados. Emenda Aditiva n.º 963 de 9 de junho de 2011. Acrescente-se a Estratégia 12.17 à meta 12 do anexo do Projeto de Lei nº 8035/2010, Brasília, DF, 2011b. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 3 abr. 2016.

_____. Câmara dos Deputados. Emenda Aditiva n.º 2.563, de 7 de junho de 2011. Projeto de Lei nº 8035/2010, Brasília, DF, 2011c. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 3 abr. 2016.

_____. Câmara dos Deputados. Emenda Aditiva n.º 536, de 1 de junho de 2011. Acrescenta a Estratégia 15.11 à Meta 15 do Anexo da Lei n.º 8.035/2010 – Plano Nacional de Educação, Brasília, DF, 2011d. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 3 abr. 2016.

_____. Câmara dos Deputados. Emenda Aditiva n.º 1.311, de 3 de junho de 2011. Adicione-se à Meta 15 do Anexo do Projeto de Lei n.° 8.035/2010, uma nova Estratégia, Brasília, DF, 2011e. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 3 abr. 2016.

_____. Câmara dos Deputados. Parecer PRL 01/PL n.º 8.035/2010, de 5 de dezembro de 2011, Brasília, DF, 2011f. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 3 abr. 2016.

_____. Câmara dos Deputados. Estatuto da Frente Parlamentar mista em defesa das universidades estaduais e municipais públicas do Brasil, de 3 de junho de 2015, Brasília, DF, 03/06/2015, 04f. Disponível em: <http://www.camara.leg.br/internet/deputado/frentes.asp>. Acesso em: 26 jan. 2018.

_____. Lei n.º 9.394, de 26 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF, 1996.

CARVALHO, Renata Ramos da Silva. **Universidade Estadual de Goiás:** histórico, realidade e desafios. 2013. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

CEARÁ. Lei n.º 16.025, de 30 de maio de 2016. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (2016/2024), Fortaleza, 2016.

CEZNE, Andrea Nárriman. O direito à educação superior na Constituição Federal de 1988 como direito fundamental. UFSM, Centro de Educação, **Revista Educação**, v. 31 - n. 1, p. 115-132, 2006.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n.º 111, p. 481-500, abr.-jun. 2010.

CHAUÍ. Marilena. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, Hélgio (Org.). **Universidade em ruínas na república dos professores.** Petrópolis, RJ: Vozes; Porto Alegre: CIPEDES, 1999. p. 211-223.

_____. Universidade em liquidação. **Jornal Folha de São Paulo**, São Paulo, 11 de julho de 1999b.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital.** São Paulo: Xamã, 1996.

CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO (CONAE), 2010. **Documento final**. Brasília, DF: MEC, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – Estado e mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 795-817, Especial - out. 2004.

_____. Crise de identidade na universidade pública: a avaliação em questão. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 3, p. 1-5, jun.1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: uma reflexão provocativa ao debate. In: CUNHA, Célio da; GADOTTI, Moacir; BORDIGNON, Genuíno; NOGUEIRA, Flávia. **O Sistema Nacional de Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino**. Brasília, DF: MEC/SASE, 2014. p. 30-39.

_____. Por um novo Plano Nacional de Educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 794, set./dez. 2011.

_____. Sistema Nacional de Educação: Desafio para uma educação igualitária e federativa. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set./dez. 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024):** avaliação e perspectivas. Campinas: Mercado das Letras, 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação:** o epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária e ANPAE, 2017b.

_____. **Plano Nacional de Educação:** Política de Estado para a educação brasileira. Brasília, DF: MEC, 2016. (PNE em Movimento; 1)

_____. Plano Nacional de Educação como política de Estado: antecedentes históricos, avaliação e perspectivas. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020):** Avaliação e Perspectivas. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p.17-59.

_____. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: Questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-set, 2010.

_____. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, set./2002, p. 234-252, 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes; GROSSI JÚNIOR, Geraldo; FURTADO, Roberval Ângelo. Monitoramento e avaliação dos Planos de Educação: breves contribuições**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)**, v. 32, n. 2, p. 449 – 461, maio/ago. 2016.

FARIA, Sidinea Cândida. **Processo de expansão e de interiorização da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e a democratização da educação superior (1993- 2010)**. 2013. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2013.

FIALHO, Nadia Hage. **Educação superior no Brasil:** Universidades Estaduais à deriva?, 2011. Disponível em: <http://www.Uneb.br/gestec/publicacoes-e-recursos-para-pesquisa/publicacoes/ >. Acesso em: 8 set. 2016.

_____. Universidades estaduais no Brasil: pauta para a construção de um sistema nacional articulado de educação. **Revista da FAEEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 38, p. 81-93, jul./dez. 2012.

_____. Nadia Hage. **Universidade Multicampi**. Brasília, DF: Autores Associados; Plano Editora, 2005.

GATTI, Bernadete Angelina (Coord.); BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores no Brasil:** impasses e desafios. Brasília, DF: Unesco, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2017.

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Nunes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 33, n. 118, p. 171-190, jan.- mar., 2012.

GUEDES, Gilmar Barbosa; SOUSA JÚNIOR, Luiz de. Os desafios do Plano Nacional de Educação (2014-2024) frente ao ajuste ultraliberal. In: FRANÇA, Magna; BARBOSA JÚNIOR, Walter Pinheiro (Orgs.). **Políticas e *práxis* educativas**. Natal: Editora Caule de Papiro, 2017. p. 71-98.

GUERRA, Alexandre; POCHMANN, Márcio; SILVA, Ronnie Aldrin. **Atlas da exclusão social no Brasil – dez anos depois**. São Paulo: Cortez, 2015.

HORTA, José Silvério Bahia. Plano Nacional de Educação: da tecnocracia à participação democrática. In: CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Bahia; BRITO, Vera Lúcia Alves de. **Medo à liberdade e compromisso democrático**: LDB e Plano Nacional de Educação. São Paulo: Editora do Brasil, 1997. p. 137-206.

LIMA, Kátia Regina de Souza. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, jan./jun. 2011.

_____. Plano Nacional de Educação 2014-2024: nova fase do privatismo e da certificação em larga escala. **Revista Universidade e Sociedade**, n. 55, p. 32-43, fev. 2015.

LIMA, Iracema Oliveira. **Autonomia universitária controlada:** o político e o jurídico-institucional na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2010. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2010.

LOPES, Clécio Moreira; PASSOS, Guiomar Oliveira. A contribuição das universidades estaduais (UEs) para o ensino superior no Brasil. **Revista Holos**, ano 31, v. 3, p. 272-285, 2015.

MANCEBO, Deise. Crise político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 38, n. 141, p. 875-892, out./dez. 2017.

MANCEBO, Deise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira de. Políticas, gestão e direito à educação superior: novos modos de regulação e tendências em construção. **Acta Scientiarum**, v. 40, 2018.

MANCEBO, Deise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SCHUGURENSKY, Daniel. A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 205-225, out./dez. 2016.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **Perspectiva.** v.14, n.1, p. 41-60, São Paulo, jan./mar. 2000.

MATO GROSSO. Lei n.º 10.111, de 6 de junho de 2014. Dispõe sobre a revisão e alteração do Plano Estadual de Educação, instituído pela Lei nº 8.806, de 10 de janeiro de 2008, Cuiabá, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (Orgs.). **Pesquisa Social:** Teoria, método e criatividade. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

MINTO, Lalo Watanabe. Educação superior no PNE (2014-2024): apontamentos sobre as ações público-privadas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-17, 2018.

NETTO, João Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política:** uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

NUNES, Edson; CARVALHO, Márcia de; ALBRECHT, Júlia Vogel de. **Quantas universidades realmente existem no Brasil? (Documento de Trabalho n. 82 – Parte I)**. Rio de Janeiro: Observatório Universitário, 2009.

OLIVEIRA, João Ferreira de; OLIVEIRA, Valdirene Alves de; CARVALHO, Renata Ramos da Silva. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a construção do Sistema Nacional de Educação no contexto do regime de colaboração. In: FRANÇA, Magna; BARBOSA JÚNIOR, Walter Pinheiro (Orgs.). **Políticas e *práxis* educativas.** Natal: Editora Caule de Papiro, 2017. p. 50-70.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. A financeirização da economia e suas consequências para a educação superior no Brasil. In: MARINGONI, Gilberto (Org**.). O negócio da educação:** a aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco. São Paulo: Ed. Olho D'água, 2017. p. 27-36.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. A educação superior no Plano Nacional de Educação (2014-2024): expansão e qualidade em perspectiva. In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 24., Maringá-PR, **Anais...** Maringá-PR, 2016.

OLIVEIRA, João Ferreira de. A educação superior no contexto atual e o PNE 2001-2020: avaliação e perspectivas. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020):** Avaliação e Perspectivas. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 105-135.

PARANÁ. Lei n.º 18.492, de 24 de junho de 2015. Aprovação do Plano Estadual de Educação e adoção de outras providências, Curitiba, 2015.

PARÁ. Lei n.º 8.186, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências, Belém, 2015.

PERNAMBUCO. Lei n.º 15.533, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE, Recife, 2015.

PIAUÍ. Lei n.º 6.733, de 17 de dezembro de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE - e dá outras providências, Teresina, 2015.

RANIERI, Nina Beatriz. **Educação Superior, Direito e Estado na Lei de Diretrizes e Bases (Lei n.º 9.394/96)**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2000.

REIS, Luiz Fernando. A "concessão" governamental de autonomia e financiamento nas Universidades estaduais do Paraná. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, ano XXII, n. 53, 2014.

RIO GRANDE DO SUL. Lei n.º 14.705, de 25 de junho de 2015. Institui o Plano Estadual de Educação – PEE, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação – PNE, aprovado pela Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, Porto Alegre, 2015.

SAMPAIO, Helena; BALBACHEVSKY, Elizabeth; PEÑALOZA, Verónica. **Universidades estaduais no Brasil:** características institucionais. São Paulo: NUPES/USP, 1998. (Documento de Trabalho n.º 4)

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernandez; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2013.

SANTA CATARINA. Lei n.º 16.794, de 14 de dezembro de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024 e estabelece outras providências**,** Florianópolis, 2015.

SANTOS, Ana Maria Fontes dos. **Uma aventura universitária no sertão baiano:** da Faculdade de Educação à Universidade Estadual de Feira de Santana. 2011. 347 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SÃO PAULO. Lei n.º 16.279, de 8 de julho de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação de São Paulo e dá outras providências, São Paulo-SP, 2016.

SAVIANI, Dermeval. O Manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932 e a questão do Sistema Nacional de Educação. In: CUNHA, Célio da; GADOTTI, Moacir; BORDIGNON, Genuíno; NOGUEIRA, Flávia. **O Sistema Nacional de Educação.** Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. Brasília, DF: MEC/SASE, 2014. p. 15-29.

_____. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 380-412, maio/ago. 2010.

_____. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. **A nova lei da educação:** trajetória, limites e perspectivas. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 1999b.

SGUISSARDI, Valdemar. **Estudo diagnóstico da política de expansão (e acesso à) da educação superior no Brasil - 2002-2012**. Piracicaba, 2014. (Mimeo).

_____. Diferenciação e diversificação: marcas das políticas de educação superior no final do século. In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Educação superior:** velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2000. p. 47-62.

_____. O Banco Mundial e a educação superior - revisando teses e posições? **Universidade & Sociedade,** Brasília, DF, v. 10, n. 22, p. 66-77, 2000b.

SILVA, Guaracy. **O ensino superior na tramitação do Plano Nacional de Educação – 2014 - 2024.** 2015. 298 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), Piracicaba, 2015.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Democratização do ingresso na educação superior: liames com a teoria marxista. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.19, n. 39, p. 409-428, maio/ago. 2013a.

_____. Acesso nas políticas da educação superior: dimensões e indicadores em questão. **Revista Avaliação,** Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 3, p. 727-747, nov. 2013b.

SOUZA, Donaldo Bello de; MENEZES, Janaína Specht da Silva. Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. 1-23, 2017.

STEINER. João E. Diferenciação e classificação das instituições de ensino superior no Brasil. In: STEINER. João E.; MALNIC, Gerhanrd (Orgs.). **Ensino Superior:** Conceito & Dinâmica. São Paulo: EDUSP, 2006. p. 327-351.

Apêndices

APÊNDICE I

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA – TESES E DISSERTAÇÕES Biblioteca Digital de Teses e Dissertações			
Ord.	**Descritor: "Universidade Estadual" no título (31/149 encontradas)**	**Tese/ Dissertação**	**Ano**
01	A concepção de poder em Foucalt e as relações de poder na Unioeste	Dissertação	1996
02	A contribuição do ensino superior ofertado pela Uems no desenvolvimento regional do estado no período de 1996 a 2007	Tese	2012
03	A formação de estratégias no contexto universitário- A universidade Estadual de Maringá	Dissertação	1990
04	A formação docente e a qualidade do ensino na UEL na percepção dos coordenadores de graduação	Dissertação	2011
05	A formação docente na UEG - A unidade de Iporá	Dissertação	2010
06	A incorporação de ambientes virtuais de aprendizagem no ensino superior. Um estudo da Unicamp	Dissertação	2005
07	Autonomia controlada - O político e o jurídico-institucional na Uesb	Tese	2008
08	O financiamento da Universidade Estadual de Goiás: O programa bolsa universitária e o custo aluno	Dissertação	2009
09	Em busca da consolidação da pesquisa e pós-graduação numa universidade estadual- A construção de redes de pesquisa	Tese	2014
10	Formação inicial de professores- um estudo da LPP em Letras da UEG	Dissertação	2009
11	Inclusão e Universidade-Análises de trajetórias acadêmicas na Uergs	Dissertação	2007
12	O comprometimento organizacional na gestão pública-um estudo de caso de uma universidade estadual (Uesb)	Dissertação	2004
13	O curso de Pedagogia da Uema- um olhar inclusivo na formação dos alunos	Dissertação	2012
14	O movimento estudantil na UEPG	Dissertação	2011
15	Políticas de educação superior e as universidades estaduais- um estudo sobre os cursos noturnos da Uems	Dissertação	2008
16	Currículo e formação de professores: um estudo da proposta curricular do curso de Pedagogia da UEG	Tese	2009
17	Universidade e desenvolvimento - Um estudo sobre a Uergs	Tese	2010
18	Universidade e Região- territorialidade da Uesc	Tese	2004
19	A importância das Tics e da educação como processo comunicacional dialógico no ensino superior: um estudo da universidade estadual de mato grosso do sul	Tese	2016

20	A internacionalização do ensino superior: estudo de caso sobre a mobilidade internacional de estudantes de graduação da universidade estadual paulista – Unesp, campus de franca, no período de 2003 a 2014	Dissertação	2016
21	Inclusão de estudantes com deficiência na universidade estadual do oeste do paraná Unioeste	Tese	Informação não disponível
22	Impactos econômicos de curto prazo da universidade estadual de Maringá: campus sede no ano de 2006	Dissertação	2015
23	As ações de governamento empreendidas pela universidade estadual do Piauí na expansão da formação de professores	Dissertação	2014
24	Universidade estadual de Goiás: histórico, realidade e desafios	Dissertação	2013
25	A condição docente: um estudo das condições de trabalho dos professores do centro de estudos sociais aplicados da universidade estadual do Ceará	Dissertação	2013
26	O trânsito de professores durante o processo de criação da universidade estadual paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp): a questão dos ressentimentos	Tese	2012
27	Uma aventura universitária no sertão baiano: da faculdade de educação à Universidade Estadual de Feira de Santana	Tese	2011
28	Qualidade de vida no trabalho de docentes da Universidade Estadual do Maranhão: depende do eu, da Instituição ou de nós?	Dissertação	2000
29	Autonomia na universidade estadual do oeste do paraná - Unioeste	Dissertação	2000
30	Uma contribuição ao aperfeiçoamento da elaboração das propostas orçamentárias da **U**nioeste	Dissertação	2000
31	Perfil administrativo da Universidade Estadual de Mato Grosso antes da divisão do estado: uma abordagem contextualiza	Dissertação	Informação não disponível

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA - TESES E DISSERTAÇÕES
Banco de Teses e Dissertações da Capes

Ord	Descritor: "Universidade Estadual" no título (11 /48 encontradas).	Tese/ Dissertação	Ano
01	Contribuição da Universidade estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) para o desenvolvimento regional	Dissertação	2011
02	O movimento estudantil na Universidade Estadual de Ponta Grossa-PR: 1969-2009	Dissertação	2011
03	Uma aventura universitária no sertão baiano: da faculdade de educação à Universidade Estadual de Feira de Santana	Tese	2011
04	Analisando a educação inclusiva no curso de licenciatura em geografia da Universidade Estadual do Maranhão	Dissertação	2012
05	A política de ação afirmativa em pauta: debates, consensos e conflitos. Um estudo de caso sobre o sistema de cotas na Universidade Estadual do Norte Fluminense	Tese	2011
06	Produtividade acadêmica e políticas avaliativas no ensino superior: intensificação do trabalho e descaracterização da identidade docente no departamento de educação da Universidade Estadual de Londrina	Tese	2011
07	A formação do professor de matemática na Universidade Estadual de Alagoas campus i: a reforma curricular e os saberes na opinião do egresso	Dissertação	2011
08	A contribuição do ensino ofertado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul para o desenvolvimento regional do estado no período de 1996 a 2007.	Tese	2011
09	O curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão: um olhar inclusivo na formação dos alunos	Dissertação	2011
10	O trânsito de professores durante o processo de criação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp): a questão dos ressentimentos	Tese	2012
11	O sistema de cotas na Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes	Dissertação	2011

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA - TESES E DISSERTAÇÕES
Biblioteca Digital de teses e dissertações

Ord	Descritor: "Universidade do estado" no título (13\41encontradas)	Tese/ Dissertação	Ano
01	A formação do professor e a utilização da TIC na Uneb	Tese	2008
02	Análise da influência de redes sociais na estrutura multicampi da Unemat	Dissertação	2010
03	Arqueologia e ensino superior indígena- uma experiência na Unemat	Dissertação	2007
04	Atuação da Uneb no bairro do Calabar em Salvador- BA - o projeto universidade para todos	Dissertação	2012
05	Universidade pública e accountability- o caso da Udesc	Dissertação	Informação não disponível
06	As quotas para indígenas na universidade do estado do Amazonas	Dissertação	2011
07	A precarização do trabalho docente da educação superior: um estudo sobre a contratação temporária de docentes no Universidade do Estado do Pará	Dissertação	2011
08	Política pública de avaliação da educação superior o Sinaes na universidade pública estadual: o caso da universidade do estado da Bahia - Uneb	Dissertação	2008
09	O trabalho dos professores e a universidade e a Unemat em Sinop/MT: o sentido do coletivo	Tese	2000
10	A plenitude da autonomia financeira e o ciclo orçamentário das universidades públicas do estado do Paraná	Dissertação	2001

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA - TESES E DISSERTAÇÕES
Banco de Teses e Dissertações da Capes

Ord	Descritor: "Universidade do Estado" no título (5/22 encontradas).	Tese/ Dissertação	Ano
01	Planejamento & participação na Universidade pública: um estudo de caso na Universidade do Estado do Pará	Dissertação	2011
02	A iniciação científica de professores em formação inicial do curso de pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, polo Parintins-Am	Dissertação	2012
03	Representações sociais: temáticas ambientais dos alunos dos cursos da Universidade do Estado do Amapá-Ueap	Dissertação	2012
04	As quotas para indígenas na Universidade do Estado do Amazonas	Dissertação	2011
05	Políticas de ensino superior: análise do número de acesso à Universidade do Estado do Pará por alunos da rede pública	Dissertação	2011

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA - TESES E DISSERTAÇÕES Biblioteca Digital de teses e dissertações			
Ord	**Descritor: "Universidades estaduais" (4\49 encontradas)**	**Tese/ Dissertação**	**Ano**
01	O contexto da política de criação das universidades estaduais do Paraná	Dissertação	1986
02	O movimento sindical na academia- o caso das universidades estaduais paulistas	Tese	2010
03	Política educacional e hegemonia - a criação das primeiras universidades estaduais no Paraná	Tese	2000
04	A expansão do ensino superior na Bahia: a ação do governo estadual.		

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA - TESES E DISSERTAÇÕES Banco de Teses e Dissertações CAPES			
Ord	**Descritor: "Universidades estaduais" no título (2\14 encontradas)**	**Tese/ Dissertação**	**Ano**
01	Educação superior publica na Bahia pós-LDB/96: expansão e financiamento 1995/2009	Tese	2011
02	A reprodução do ideário neoliberal no cotidiano acadêmico: reiterações e resistências do trabalho docente na Uece	Tese	2012

APÊNDICE I

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA Trabalhos apresentados no Seminário Nacional da Rede Universitas'Br que contemplam as UEs no título ou resumo			
2012 XX Seminário Nacional: Políticas de Educação Superior no Brasil: expansão, acesso e igualdade social.			
Eixo	**Total**	**Contemplam as UEs**	**Título do trabalho/Autor**
1 - Financiamento na expansão da educação superior	06	03	1 - Financiamento da extensão na Universidade Estadual de Goiás-UEG: Realidade e perspectiva. (Danúsia Arantes Ferreira Batista de Oliveira, Renata Ramos da Silva Carvalho) 2 - O financiamento das universidades estaduais do Paraná no período de 2003 a 2010 (governo Requião) (Luiz Fernando Reis, Aroldo Messias de Melo Junior, Deise Mancebo) 3 - Os limites da autonomia administrativa e financeira da Universidade Estadual de Goiás. (Renata Ramos da Silva Carvalho, Danúsia Arantes Ferreira Batista de Oliveira)
2 – Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior	11	01	1 - Um olhar para o programa Apoteosis da Universidade Estadual de Goiás - Unu-Crixás. (Danúsia Arantes Ferreira de Oliveira, José Xavier Rodovalho, Sonilda, Aparecida de Fátima Silva)
3 – Avaliação na expansão da educação superior	04	00	-
4 – Trabalho docente na expansão da educação superior	19	02	1 - Formação docente e identidade profissional: algumas reflexões (Cenilza pereira dos santos, Ivonete Barreto de amorim, Robério pereira Barreto) 2 - As políticas de formação de professores e os cursos em regime especial no estado do Tocantins: desafios e perspectivas (Maria do Socorro Soares Bezerra, Lucileide Paz Ferreira de Lima)

5 – Acesso e permanência na expansão da educação superior	22	02	1 - Caminhos (im)previsíveis? Um olhar para a trajetória dos estudantes oriundos de escolas públicas na UEPG (Luiza Bittencourt Krainski) 2 - Política de educação superior e a interiorização das Universidades Estaduais (Mariluce Bittar, Sidinéa Cândida Faria)
6 – Produção do conhecimento na expansão da educação superior	05	00	-
Total	**77**	**08**	

2013
XXI Seminário Nacional: Políticas públicas para a educação superior: expansão e internacionalização.

Eixo	Total	Contemplam as UEs	Título do trabalho/Autor
1 - Financiamento na expansão da educação superior	02	01	1 - Financiamento da educação superior: o percurso e os percalços da Universidade Estadual de Goiás (UEG). *(Arlete de freitas botelho, Cristina helena almeida de carvalho*)
2 – Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior	02	00	-
3 – Avaliação na expansão da educação superior	05	01	1 - Universidade Estadual de Goiás: Desafios, dilemas e perspectivas (Renata Ramos da Silva Carvalho)
4 – Trabalho docente na expansão da educação superior	12	01	1 - Semelhanças entre as avaliações externas e internas: influências no trabalho docente (Carla Imenes)
5 – Acesso e permanência na expansão da educação superior	10	03	1 - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica: um olhar sobre as licenciaturas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (Uems) - Unidade Universitária de Jardim. (André Miranda dos Santos Junior) 2 - Cotas para negros na Unemat: ação afirmativa e novos desafios para a permanência (Paulo Alberto dos Santos Vieira, Priscila Martins Medeiros) 3 - Democratização do acesso à educação superior: o programa de integração e de inclusão étnico-racial – Piier/Unemat nas vozes dos sujeitos (Valci Aparecida Barbosa, Elizeth Gonzaga dos Santos Lima)

6 – Produção do conhecimento na expansão da educação superior	01	00	-
7 – Educação superior no campo	05	00	-
Total	**37**	**06**	

2014
XXII Seminário Nacional: Expansão da educação superior e da educação profissional: Tensões e desafios.

Eixo	Total	Contemplam as UEs	Título do trabalho/Autor
1 - Financiamento na expansão da educação superior	05	03	1 - Mapeamento do financiamento à educação superior estadual no Brasil: da vinculação de recursos e da evolução dos gastos com pessoal, custeio e investimento. (Cristina Helena Almeida de Carvalho) 2 - Dívida pública e financiamento do ensino superior e profissional no Paraná (2003 a 2010). (Luiz Fernando Reis, Queila Franciéle Fabris Bosio, Roberto Antonio Deitos) 3 - A expansão da educação superior no centro-oeste brasileiro via universidades estaduais: contextos e cenários. (Renata Ramos da Silva Carvalho)
2 – Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior	07	0	-
3 – Avaliação na expansão da educação superior	09	01	1 - Indicadores emergidos da autoavaliação que sinalizam possibilidades de expansão, necessidades de reestruturação ou retração de uma IES. (Arlete de Freitas Botelho, Jandernaide Resende Lemos)
4 – Trabalho docente na expansão da educação superior	16	02	1 - Uerj em construção: memórias, associativismo e trabalho docente (Carlos Martins) 2 - A intensificação do trabalho docente no ensino superior: o caso da Unesp de São José do Rio Preto. (Talita marques mendes)
5 – Acesso e permanência na expansão da educação superior	24	03	1 - Democratização no processo de expansão da educação superior: o caso da Unemat (Elizeth Gonzaga S. Lima, Fernando Cézar V. Malange, Valci Aparecida Barbosa)

			2 - Perfil de estudantes de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso: uma questão de democratização? (Graciele Marques dos Santos, Heloisa Salles Gentil) 3 - Possibilidades e percalços da ação afirmativa nas universidades brasileiras: Democratização, acesso, permanência e o emblema das cotas para negros na Unemat. (Paulo Alberto dos Santos Vieira)
6 – Produção do conhecimento na expansão da educação superior	07	00	-
7 – Educação superior no campo	06	00	-
Total	**74**	**09**	

2015
XXIII Seminário Nacional: Políticas de educação superior no Brasil: A expansão privado-mercantil em questão.

Eixo	Total	Contemplam as UEs	Título do trabalho/Autor
1 - Financiamento na expansão da educação superior	11	03	1 - A proposta de "regulamentação da autonomia" e de vinculação do financiamento das universidades paranaenses à receita tributária líquida apresentada pelo governo Beto Richa em fevereiro de 2015. (Luiz Fernando Reis) 2 - Política de expansão e financiamento da educação superior nas universidades estaduais: um estudo do caso da Universidade do estado do Pará (Tayanne de Fátima Almeida Tabosa dos Reis, Valéria Silva de Moraes Novais, Vera Lúcia Jacob Chaves) 3 - Uerj em tempo presente: Tecendo reflexões sobre o trabalho docente no contexto neoliberal. (Carlos Martins)
2 – Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior	07	00	-
3 – Avaliação na expansão da educação superior	09	00	-
4 – Trabalho docente na expansão da educação superior	13	01	1 - Nem tudo são flores ou cascalhos: as relações entre sofrimento-prazer nas atividades que compõem o ofício do

			professor da pós-graduação da Unesp (Fábio Machado Ruza)
5 – Acesso e permanência na expansão da educação superior	25	03	1 - Acesso, permanencia e ação afirmartiva na Unemat: presença negra, cânone e "novas" epistemes (Paulo Alberto dos Santos Vieira) 2 - Democratização da educação superior em discussão: o que dizem dissertações e teses de professores da Unemat. (Heloisa Salles Gentil, Nadir Gonçalves dos Santos) 3 - Estratégias de permanência de estudantes na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Uems. (Maria José de Jesus Alves Cordeiro, Ana Luisa Alves Cordeiro)
6 – Produção do conhecimento na expansão da educação superior	08	00	-
7 – Educação superior no campo	07	00	-
Total	**80**	**10**	

2016 **XXIV Seminário Nacional: Dívida pública e educação superior no Brasil**			
Eixo	**Total**	**Contemplam as UEs**	**Título do trabalho/Autor**
1 - Financiamento na expansão da educação superior	08	02	1 - Expansão e financiamento da universidade do estado do Amapá (2009-2013) (André Rodrigues Guimarães, André Lins de Melo) 2 - O financiamento das universidades estaduais brasileiras no contexto dos dispositivos legais e os seus desafios perante as metas do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) para a educação superior. (Renata Ramos da Silva Carvalho)
2 – Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior	17	00	-
3 – Avaliação na expansão da educação superior	13	01	1 - A avaliação da educação superior e o regime de colaboração no contexto das instituições públicas estaduais. (Edmar Bonfim de Oliveira)
4 – Trabalho docente na expansão da educação superior	18	01	1 - Trabalho docente e autonomia universitária na Uerj: da redemocratização à dedicação exclusiva (1978/2012)**.** **(**Carlos Eduardo Martins da Silva)

5 – Acesso e permanência na expansão da educação superior	22	04	1 - Acesso de estudantes negros ao ensino superior em mato grosso: uma década de tensões e desafios na Unemat (2005/2015). (*Paulo Alberto dos Santos Vieira)* 2 - Evasão e retenção no curso de bacharelado em Ciências Contábeis da Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat: incidência e motivos. (Enorê Faria Artioli, Elizeth Gonzaga dos Santos Lima) 3 - O desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos Cursos de graduação da Unemat. (D*ouglas Ehle Nodari, Elizeth Gonzaga dos Santos Lima)* 4 - Programa de assistência estudantil na Unemat: política de Permanência? (Elizeth Gonzaga dos Santos Lima, Fernando Cezar Vieira Malange, Valci Aparecida Barbosa)
6 – Produção do conhecimento na expansão da educação superior	18	00	-
7 – Educação superior no campo	17	00	-
Total	113	08	
Total Geral	**381**	**41**	

APÊNDICE I

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA TRABALHOS APRESENTADOS NO GT 11 DA ANPED					
Ano/ Reunião Anual da Anped (RAA)	**Trabalhos apresentados no GT 11**		**Trabalhos que contemplam as UEs no título ou resumo**		**Título do trabalho/Autor**
	Completo	**Pôster**	**Completo**	**Pôster**	
2000 23ª RAA	14	03	0	0	-
2001 24ª RAA	13	03	0	01	O processo de implementação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Autor : Alexandre Borges Miranda
2002 25ª RAA	11	04	02	0	Financiamento das universidades estaduais: O caso da Universidade Estadual da Paraíba (Luiz de Sousa Junior) A influência das concepções alemã e francesa sobre a Universidade de São Paulo e a Universidade do Rio de Janeiro quando de suas funções. (Maria de Fátima Costa de Paula)
2003 26ª RAA	16	04	01	0	Expansão do ensino superior paulista: um novo modelo de universidade? (Sueli Guadelupe de Lima Mendonça)
2004 27ª RAA	16	0	01	0	Reestruturação da universidade estadual de mato grosso do sul no contexto da reforma universitária . (Milena Inês Sivieri Pistori, Carina Elisabeth Maciel de Almeida, Sirlene Moreira Fideles)
2005 28ª RAA	16	02	0	0	-
2006 - 29ª RAA	14	01	0	0	-
2007 30ª RAA	12	04	0	0	-
2008 31ª RAA	14	04	0	01	O ensino noturno em uma universidade pública: caráter includente? (Ana Paula Leivar Brancaleoni, Débora Cristina Piotto, José Marcelino de Rezende Pinto)
2009 32ª RAA	12	02	0	0	-
2010 33ª RAA	13	01	01	0	Configurações da pós-graduação no brasil: o programa de pós-graduação em educação da Unesp

					de Marília e o momento histórico de sua reestruturação (Rosane Michelli de Castro)
2011 34ª RAA	18	05	0	0	-
2012 35ª RAA	12	05	0	0	-
2013 36ª RAA	11	06	01	01	Políticas de democratização da educação superior: análise do programa de integração e de inclusão étnico-racial (PIIER) da UNEMAT (Valci Aparecida Barbosa, Elizeth Gonzaga dos Santos Lima) (Pôster) Cotas raciais e mercado de trabalho: relações possíveis (Marluce de Souza Oliveira Lima, Joanna de Ângelis Lima Roberto, Ahyas Siss)
2015 37ª RAA	23	04	04	0	Do patrimonialismo ao "neopatrimonialismo" gerencial: o caso da Universidade Estadual de Goiás (Nelson de Abreu Júnior) Movimentos de expansão dos programas de pós-graduação (*stricto sensu*) no sudoeste do Paraná. (Marlize Rubin-Oliveira, Giovanna Pezarico) As transformações no trabalho docente da Universidade do Estado de Minas Gerais frente às reformas de estado e da educação dos anos 2001. (Neide Elisa Portes dos Santos) O financiamento das instituições estaduais de ensino superior no estado do paraná: uma análise comparativa (1995-2014) (Luiz Fernando Reis)
Total	215	48	10	03	

APÊNDICE I

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA **PERÍODICOS** Link : https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf Data: 13/09/2016 **Descritores**: "Universidade estadual", "Universidade do estado", "Universidades estaduais" e "educação superior estadual".	
Revista/Periódico	**Trabalhos**
Avaliação da Educação Superior (Campinas)	Nenhum trabalho encontrado
Educação e Sociedade (CEDES)	Nenhum trabalho encontrado
Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas	Nenhum trabalho encontrado
Educação e Realidade (UFRGS)	Nenhum trabalho encontrado
Educação e Pesquisa (USP)	Nenhum trabalho encontrado
Educação em Revista (UFMG)	Nenhum trabalho encontrado
Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação	Nenhum trabalho encontrado
Paideia (USP)	Nenhum trabalho encontrado
Pró-posições (UNICAMPP)	Nenhum trabalho encontrado
Revista Brasileira de Educação (Anped)	Nenhum trabalho encontrado
Revista Lusófona de Educação	Nenhum trabalho encontrado
Revista da Faculdade de Educação da USP	Nenhum trabalho encontrado

APÊNDICE II

Detalhamento dos dados referente a classificação das UEs brasileiras, segundo os critérios propostos por Steiner(2006)

Regiões/Estados/ Universidade Estadual		Doutorado			Mestrado		Classificação
		Cursos	**Áreas**	**Titulados**	**Cursos**	**Titulados**	
Centro-Oeste							
MS	Uems	02	02	0	10	167	**MsDiv**
MG	Unemat	04	03	06	11	115	**MsDiv**
GO	UEG	01	01	0	10	123	**MsDiv**
Nordeste							
PB	UEPB	03	03	03	16	214	**MsDiv**
BA	Uefs	04	04	28	18	230	**DrRes**
	Uesc	05	02	53	19	224	**DrRes**
	Uneb	01	01	16	13	282	**MsDiv**
	Uesb	05	03	29	16	225	**DrRes**
PI	Uespi	0	0	0	02	22	**MsRes**
MA	Uema	01	01	0	11	103	**MsDiv**
PE	UPE	05	02	10	15	206	**DrRes**
CE	Uece	09	06	78	27	432	**DrRes**
	Urca	0	0	0	02	42	**MsRes**
	UVA	0	0	0	02	16	**Instit. Graduação**
AL	Uneal	0	0	0	01	0	**Instit. Graduação**
	Uncisal	0	0	0	0	0	**Instit. Graduação**
RN	Uern	01	01	0	14	183	**MsDiv**
Norte							
RR	UERR	0	0	0	04	38	**MsRes**
TO	Unitins	0	0	0	0	0	**Instit. Graduação**
AP	Ueap	0	0	0	0	0	**Instit. Graduação**
AM	UEA	01	01	20	09	97	**DrRes**
PA	Uepa	01	01	0	08	83	**MsDiv**
Sudeste							
RJ	Uerj	42	09	411	55	879	**DrDiv**
	Uenf	13	06	113	14	210	**DrInt**
MG	UEMG	01	01	01	03	39	**MsRes**
	Unimontes	03	02	17	12	155	**DrRes**
SP	USP	222	09	3.043	248	3.836	**DrDiv**
	Unesp	106	09	1.204	134	2.095	**DrDiv**
	Unicamp	68	09	988	72	1.311	**DrDiv**
Sul							
PR	UEL	22	09	175	38	555	**DrInt**
	UEM	25	09	296	41	664	**DrDiv**
	Uen	01	01	0	03	50	**MsInt**
	UEPG	08	06	47	18	213	**DrRes**
	Unicentro	04	03	04	12	211	**MsDiv**
	Unioeste	11	06	54	32	438	**DrInt**
	Unespar	0	0	0	02	17	**Instit. Graduação**
SC	Udesc	12	06	61	29	354	**DrInt**
RS	UERGS	0	0	0	01	0	**Instit. Graduação**

Apêndice III

Detalhamento da classificação das UEs com base no número de cursos de doutorado com conceito 5 ou mais de Nunes, Carvalho e Albrecht (2009)

Regiões/Estados/ UEs Ano de 2016 Consulta em 12/09/2017		Cursos de doutorado por conceito							Cursos* de mestrado (total)	Classificação
		3	4	5	6	7	Total	Total (5, 6 e 7)		
Centro-Oeste										
MS	Uems	1	1	0	0	0	2	0	-	Em proc. de instit. (B)
MG	Unemat	1	3	0	0	0	4	0	-	Em proc. de instit. (B)
GO	UEG	0	1	0	0	0	1	0	-	Em proc. de instit. (B)
Nordeste										
PB	UEPB	1	2	0	0	0	3	0	-	Em proc. de instit. (B)
BA	Uefs	0	3	1	0	0	4	1	-	Em proc. de instit. (A)
	Uesc	0	4	1	0	0	5	1	-	Em proc. de instit. (A)
	Uneb	0	1	0	0	0	1	0	-	Em proc. de instit. (B)
	Uesb	0	4	1	0	0	5	1	-	Em proc. de instit. (A)
PI	Uespi	0	0	0	0	0	0	0	2	Sem pesquisa instit. (A)
MA	Uema	0	1	0	0	0	1	0	-	Em proc. de instit. (B)
PE	UPE	0	5	0	0	0	5	0	-	Em proc. de instit. (B)
CE	Uece	0	8	0	1	0	9	1	-	Em proc. de instit. (A)
	Urca	0	0	0	0	0	0	0	2	Sem pesquisa instit. (A)
	UVA	0	0	0	0	0	0	0	2	Sem pesquisa instit. (A)
AL	Uneal	0	0	0	0	0	0	0	1	Sem pesquisa instit. (A)
	Uncisal	0	0	0	0	0	0	0	0	Sem pesquisa instit. (B)
RN	Uern	1	0	0	0	0	1	0	-	Em proc. de instit. (B)
Norte										
RR	UERR	0	0	0	0	0	0	0	4	Sem pesquisa instit. (A)
TO	Unitins	0	0	0	0	0	0	0	0	Sem pesquisa instit. (B)
AP	Ueap	0	0	0	0	0	0	0	0	Sem pesquisa instit. (B)
AM	UEA	0	0	1	0	0	1	0	-	Em proc. de instit. (A)
PA	Uepa	0	1	0	0	0	1	0	-	Em proc. de instit. (B)
Sudeste										
RJ	Uerj	1	20	14	4	3	42	21	-	Com pesquisa instit. (B)
	Uern	0	0	2	1	0	3	3	-	Em proc. de instit. (A)
MG	UEMG	0	1	0	0	0	1	0	-	Em proc. de instit. (B)
	Unimontes	0	2	1	0	0	3	1	-	Em proc. de instit. (A)
SP	USP	5	60	65	47	45	222	157	-	Com pesquisa instit. (A)
	Unesp	0	41	48	15	2	106	65	-	Com pesquisa instit. (A)
	Unicamp	1	16	18	17	16	68	51	-	Com pesquisa instit. (A)
Sul										
PR	UEL	0	14	6	2	0	22	8	-	Em proc. de instit. (A)
	UEM	0	13	10	2	0	25	12	-	Em proc. de instit. (A)
	Uenp	0	1	0	0	0	1	0	-	Em proc. de instit. (B)
	UEPG	0	7	5	0	0	12	5	-	Em proc. de instit. (A)
	Unicentro	1	3	0	0	0	4	0	-	Em proc. de instit. (B)
	Unioeste	0	8	3	0	0	11	0	3	Em proc. de instit. (A)
	Unespar	0	0	0	0	0	0	0	2	Sem pesquisa instit. (A)
SC	Udesc	3	6	3	0	0	12	3	3	Em proc. de instit. (A)
RS	Uergs	0	0	0	0	0	0	0	1	Sem pesquisa instit. (A)

* Somente das UEs que não possuem curso de doutorado

APÊNDICE IV

Detalhamento dos critérios da Resolução 03/2010 do CNE para uma IES ser universidade nas UEs – ano de 2016.

Estado	UEs	I) % do corpo docente com a titulação de mestrado e/ou doutorado.	II) % do corpo docente em regime de tempo integral.	IV) IGC igual ou superior a 4 na última divulgação oficial do INEP. (acesso 19/09)	VI) Oferta regular de, pelo menos, 4 cursos de mestrado e 2 de doutorado, reconhecidos pelo MEC.	Considerações
Centro-oeste						
MT	Unemat	79,8%	51,3%	3	Cursos de mestrado: 11 Cursos de doutorado: 04	Atende parcialmente
MS	Uems	88,2%	58,8%	3	Cursos de mestrado: 10 Cursos de doutorado: 02	Atende parcialmente
GO	UEG	54,9%	40,8%	3	Cursos de mestrado: 10 Cursos de doutorado: 01	Atende parcialmente
Nordeste						
PB	UEPB	76,4%	96,1%	3	Cursos de mestrado: 16 Cursos de doutorado: 03	Atende parcialmente
BA	Uefs	83,7%	94,8%	3	Cursos de mestrado: 18 Cursos de doutorado: 04	Atende parcialmente
	Uesc	83,7%	94,8%	4	Cursos de mestrado: 19 Cursos de doutorado: 05	Atende
	Uneb	83,7%	94,8%	3	Cursos de mestrado: 13 Cursos de doutorado: 01	Atende parcialmente
	Uesb	83,7%	94,8%	4	Cursos de mestrado: 16 Cursos de doutorado: 05	Atende
PI	Uespi	65,3%	75,7%	3	Cursos de mestrado: 02 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
MA	Uema	52,2%	39,5%	3	Cursos de mestrado: 11 Cursos de doutorado: 01	Atende parcialmente
PE	UPE	81,8%	77,7%	3	Cursos de mestrado: 15 Cursos de doutorado: 05	Atende parcialmente
CE	Uece	75,6%	86,2%	3	Cursos de mestrado: 27 Cursos de doutorado: 09	Atende parcialmente

	Urca	75,6%	86,2%	3	Cursos de mestrado: 02 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
	UVA	75,6%	86,2%	3	Cursos de mestrado: 02 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
AL	Uneal	70,1%	58,9%	3	Cursos de mestrado: 01 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
	Uncisal	70,1%	58,9%	3	Cursos de mestrado: 00 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
RN	Uern	67,1%	83,1%	3	Cursos de mestrado: 14 Cursos de doutorado: 01	Atende parcialmente
Norte						
RR	UERR	70,9%	76,4%	3	Cursos de mestrado: 04 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
TO	Unitins	37,3%	51,7%	2	Cursos de mestrado: 00 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
AP	Ueap	62,7%	55,0%	3	Cursos de mestrado: 00 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
AM	UEA	76,6%	95,9%	3	Cursos de mestrado: 09 Cursos de doutorado: 01	Atende parcialmente
PA	Uepa	77,0%	83,6%	3*	Cursos de mestrado: 08 Cursos de doutorado: 01	Atende parcialmente
	Sudeste					
RJ	Uerj	95,9%	90,4%	4	Cursos de mestrado: 55 Cursos de doutorado: 42	Atende
	Uenf	95,9%	90,4%	4	Cursos de mestrado: 14 Cursos de doutorado: 12	Atende
MG	UEMG	68,7%	63,7%	3	Cursos de mestrado: 03 Cursos de doutorado: 01	Atende parcialmente
	Unimontes	68,7%	63,7%	3	Cursos de mestrado: 12 Cursos de doutorado: 03	Atende parcialmente
SP	USP	99,6%	94,4%	**	Cursos de mestrado: 248 Cursos de doutorado: 222	Atende
	Unesp	99,6%	94,4%	4	Cursos de mestrado: 134 Cursos de doutorado: 106	Atende

	Unicamp	99,6%	94,4%	5	Cursos de mestrado: 72 Cursos de doutorado: 68	Atende
Sul						
PR	UEL	91,4%	87,6%	4	Cursos de mestrado: 38 Cursos de doutorado: 22	Atende
	UEM	91,4%	87,6%	4	Cursos de mestrado: 41 Cursos de doutorado: 25	Atende
	Uenp	91,4%	87,6%	3	Cursos de mestrado: 03 Cursos de doutorado: 01	Atende parcialmente
	UEPG	91,4%	87,6%	4	Cursos de mestrado: 18 Cursos de doutorado: 08	Atende
	Unicentro	91,4%	87,6%	4	Cursos de mestrado: 12 Cursos de doutorado: 04	Atende
	Unioeste	91,4%	87,6%	4	Cursos de mestrado: 32 Cursos de doutorado: 11	Atende
	Unespar	91,4%	87,6%	3	Cursos de mestrado: 02 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente
SC	Udesc	92,1%	77,7%	4	Cursos de mestrado: 29 Cursos de doutorado: 12	Atende
RS	Uergs	97,7%	96,9%	4	Cursos de mestrado: 01 Cursos de doutorado: 00	Atende parcialmente

* Dado referente ao ano de 2013. Nos resultados do IGC/INEP do ano de 2015 não consta a UEPA, no de 2014 consta sem conceito (SC)
** Não consta dados da USP no banco de dados do IGC/INEP.

APÊNDICE V

Levantamento de informações dos Planos Estaduais de Educação
Metas estratégias referentes à Educação Superior.

Centro-oeste			
Mato Grosso do Sul (Uems)	**Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.** 12.1. articular com as IES públicas e privadas, respeitando as respectivas demandas de cada região, com vistas à ampliação de vagas na educação superior, de forma a elevar a taxa bruta de matrícula para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta, expansão e permanência para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público, a partir da vigência deste PEE; 12.2. articular e fortalecer políticas públicas para a expansão da oferta da educação a distância, junto à Universidade Aberta do Brasil (UAB) e Institutos Federais nos municípios do estado, de acordo com a sua especificidade; 12.3. fortalecer políticas educacionais para oferta de cursos tecnológicos em instituições públicas sediadas em municípios de pequeno porte, a partir do segundo ano de vigência do PEE-MS; 12.4. articular e induzir a expansão e a otimização da capacidade instalada, da estrutura física e de recursos humanos das IES públicas e privadas, a partir da vigência deste PEE; 12.5. restituir a autonomia financeira e administrativa da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, visando à expansão e otimização da sua capacidade instalada, da estrutura física e de recursos humanos, a partir da vigência deste PEE; 12.6. elaborar planejamento estratégico, em parceria com as IES, com vistas à interiorização da educação superior e à redução das assimetrias regionais do estado, com ênfase na expansão de vagas públicas e especial atenção à população na idade de referência, até o terceiro ano de vigência deste PEE; 12.7. elaborar, em parceria com o Fórum Estadual de Educação (FEEMS), diagnóstico situacional da educação superior, embasando planejamento e acompanhamento das ações previstas nesta meta, assegurando a divulgação	**Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.** 13.1 participar, por meio de regime de colaboração, do aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES); 13.2 estimular a participação de estudantes no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE); 13.3 colaborar para a ampliação da oferta do ENADE, de modo que sejam avaliados 100% dos estudantes e das áreas de formação; 13.4 garantir processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, com vistas à participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente, a partir da vigência do PEE-MS; 13.5 promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação, integrando-os às demandas e necessidades da educação básica, de modo a assegurar aos(às) graduandos(as) a aquisição das qualificações necessárias para conduzir o processo pedagógico	**Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores.** 14.1 articular com as agências oficiais de fomento a expansão do financiamento da pós-graduação stricto sensu, com vistas a ampliar, no mínimo em 30% o número atual de vagas, nas diversas áreas de conhecimento, a partir da vigência do PEE-MS; 14.2 estimular e garantir a atuação articulada entre as agências estaduais de fomento à pesquisa e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a partir da vigência do PEE/MS; 14.3 estimular, nas IES, a utilização de metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância, em cursos de pós-graduação stricto sensu, garantida inclusive para as pessoas com deficiência, na vigência do PEE-MS; 14.4 apoiar a expansão do financiamento estudantil por meio do FIES à pós-graduação stricto sensu; 14.5 estimular a criação de mecanismos que favoreçam o acesso das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, povos das águas, populações privadas de liberdade e pessoas com deficiência a programas de mestrado e doutorado, de forma

	dos dados e mantendo-os atualizados, a partir do segundo ano de vigência do PEE-MS; 12.8. garantir que o Poder Público, indutor das políticas de educação do estado, disponibilize as informações do banco de dados do INEP, referentes à educação superior, presencial e a distância, a partir da vigência deste PEE; 12.9. elaborar, em parceria com as IES, procedimentos para elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação nas universidades públicas para 90% e a oferta de, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos, elevando a relação de estudantes por professor(a) para 18 nos cursos presenciais, implantando mecanismos de flexibilização das formas de ingresso e de mecanismos de permanência nos cursos de graduação e implementando ferramentas de monitoramento da evasão e reprovação, a partir do segundo ano de vigência do PEE-MS; 12.10. articular, com as IES públicas, a implementação da oferta de educação superior, prioritariamente para a formação de professores(as) para a educação básica, sobretudo nas áreas com déficit de profissionais em áreas específicas; 12.11. estabelecer políticas de redução de desigualdades étnico-raciais e de ampliação de taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes, povos do campo, povos das águas, indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de modo a apoiar seu sucesso acadêmico, por meio de programas específicos que abranjam instituições públicas e privadas, incluindo articulação com agências de fomento e ou instituições financiadoras, a partir da vigência do PEE-MS; 12.12. articular, com as IES públicas, a criação de curso de pedagogia bilíngue para atendimento de surdos e de indígenas, a partir da vigência deste PEE-MS; 12.13. assegurar, em articulação com as IES, a regulamentação de procedimentos para garantir, no mínimo, 12% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão e pesquisa, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social; 12.14. fomentar parcerias com instituições públicas e privadas para a oferta de estágio curricular, como parte integrante da formação na educação superior; 12.15. avaliar a condição dos grupos historicamente desfavorecidos no ingresso à educação superior para estabelecer estratégias de inclusão, considerando o acesso e a permanência, por meio de implantação e ou implementação de políticas afirmativas; 12.16. acompanhar e avaliar as condições de acessibilidade arquitetônica, comunicacional e tecnologia assistiva das IES, de forma a garantir as determinações estabelecidas na legislação, a partir da vigência do PEE-MS;	de seus(suas) futuros(as) alunos(as), combinando formação geral e específica com a prática didática, com inserção de conhecimentos sobre as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência, a partir da vigência do PEE-MS; 13.6 articular, com as escolas públicas e privadas, o acesso do(a) acadêmico(a) de cursos de licenciaturas para a realização de estágio curricular supervisionado; 13.7 estimular a criação de escolas de aplicação nas Unidades das IES que tiverem cursos de licenciaturas; 13.8 fomentar a realização de pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação stricto sensu, visando elevar o padrão de qualidade das IES, a partir da vigência do PEE-MS; 13.9 articular e apoiar a formação de consórcios de instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, proporcionando a ampliação de atividades de ensino, pesquisa e extensão; 13.10 apoiar as IES com vistas a elevar a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades públicas, de modo a atingir 90% e, nas instituições privadas, 75%, em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em cinco anos, a partir da vigência do PEE-MS, pelo menos 60% dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% no ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% nesse exame, em cada área de formação profissional;	a reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais; 14.6 apoiar e articular a criação de programas de pós-graduação stricto sensu em rede na Região Centro-Oeste, considerando as especificidades locais e a interiorização das IES; 14.7 estimular a oferta de programas de pós-graduação stricto sensu em instituições de educação superior localizadas no interior do estado; 14.8 estimular a expansão de programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência, a partir da vigência do PEE-MS; 14.9 articular políticas de estímulo à participação de mulheres nos cursos de pós-graduação stricto sensu, em particular naqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática, e outros no campo das ciências, na vigência do PEE-MS; 14.10 articular e consolidar programas, projetos e ações que objetivem à internacionalização da pesquisa e da pós-graduação, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa, na vigência do PEE-MS; 14.11 implantar, com suporte da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT), programas para o fortalecimento das redes e grupos de pesquisa e de projetos para internacionalização das pesquisas e pesquisadores do estado, até o terceiro ano de vigência do PEE-MS; 14.12 estabelecer políticas de promoção e financiamento de intercâmbio científico e

	12.17. fomentar nas IES programas de integração ensino-pesquisa-extensão para a formação de profissionais, com vistas a atender a demanda do mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do estado, a partir da vigência do PEE-MS; 12.18. consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito local, nacional e internacional, tendo em vista o aprimoramento da formação de nível superior, a partir da vigência do PEE-MS; 12.19. expandir atendimento específico, asseguradas as condições materiais e humanas, às populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas e povos das águas, para que tenham acesso à educação superior pública, presencial e ou a distância, com vistas à formação de profissionais para atuação nessas populações, a partir da vigência do PEE-MS; 12.20. articular, com as agências fomentadoras e financiadoras de pesquisa, o mapeamento da demanda de formação de pessoal de nível superior, destacadamente no que se refere à formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento regional e nacional, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica, a partir da vigência deste PEE 12.21. estimular a implantação, nas IES, de acervo digital bibliográfico e recursos tecnológicos, considerando as necessidades específicas das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, a partir da vigência deste PEE; 12.22. implementar, em articulação com o MEC, medidas de utilização do Sistema de Seleção Unificada (SISU), como processo seletivo de acesso aos cursos superiores, com vistas a: avaliar sistematicamente esse processo; e b) considerar, para essa implantação, as necessidades específicas das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; 12.23. estimular a criação de mecanismos para a ocupação de vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública, e dar ampla divulgação, a partir da vigência do PEE-MS; 12.24. divulgar o Fundo de Financiamento ao Estudante da Educação Superior (FIES) em todos os programas de assistência estudantil das universidades públicas e privadas do estado e nas escolas de ensino médio, na vigência do PEE-MS; 12.25. organizar e viabilizar, em parceria com o governo federal, programa de ampliação de espaços adequados para laboratórios específicos de pesquisa e	13.11 fomentar a formação inicial e continuada dos(as) profissionais técnico-administrativos da educação superior pública, na vigência do PEE-MS; 13.12 articular com o MEC a ampliação dos fomentos relativos às políticas de formação inicial e continuada dos(as) profissionais técnico-administrativos(as) da educação superior, na vigência do PEE-MS.	tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão do estado com as demais instituições brasileiras e estrangeiras, na vigência do PEE-MS; 14.13 ampliar e facilitar o acesso aos recursos destinados à FUNDECT, conforme previsto na legislação, em 1% do orçamento do estado, visando melhorar os investimentos em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica, na vigência do PEE-MS; 14.14 ampliar o investimento, por meio da FUNDECT, na formação de doutores, de modo a atingir a proporção de 4 doutores por 1.000 habitantes, e garantir o afastamento remunerado desses profissionais da educação durante o período de formação, na vigência do PEE-MS; 14.15 aumentar, qualitativa e quantitativamente, o desempenho científico e tecnológico das IES e das Instituições Científicas e Tecnológicas (ICTs) do estado e a competitividade local, nacional e internacional da pesquisa, na vigência do PEE-MS; 14.16 estimular a cooperação científica com empresas, IES e ICTs, com vistas à ampliação qualitativa e quantitativa do desempenho científico e tecnológico do estado, na vigência do PEE-MS; 14.17 articular, com os órgãos de fomento, a implantação de um programa de reestruturação das condições de pesquisa das IES, em parceria com a FUNDECT, visando aumentar os recursos do Pró-Equipamentos (Capes) e do CT-Infra (FINEP), atualmente

	inovação tecnológica nas IES públicas e privadas, bem como reposição de equipamentos e instrumentos, a partir da vigência do PEE-MS.		disponibilizados para os cursos de pós-graduação já implantados, e melhorar a infraestrutura física, os equipamentos e os recursos humanos nas IES públicas, na vigência do PEE-MS; 14.18 articular políticas para ampliação da pesquisa científica e de inovação, e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional, a conservação da biodiversidade e a formação para a educação ambiental, na vigência do PEE-MS; 14.19 estimular a pesquisa aplicada, no âmbito das IES, de modo a incrementar a inovação, a produção e o registro de patentes, na vigência do PEE-MS; 14.20 ampliar os investimentos para pesquisa, por meio da FUNDECT, empresas e/ou outros órgãos de fomento, destinados às IES públicas do estado, estimulando a criação de centros tecnológicos e de inovação, na vigência do PEE-MS; 14.21 implantar política de desburocratização e isenção dos processos de registro de patentes e de inovação, na vigência do PEE-MS.
Mato Grosso (Unemat)	**META 17 - Prover a oferta de educação superior para, pelo menos, 33% (trinta e três por cento) da população mato-grossense com ensino médio concluído na faixa etária de 18 a 24 anos, garantindo seu financiamento.** Indicador: número de matrículas de alunos, na faixa etária de 18 a 24 anos, na Educação Superior pelo número total de jovens desta mesma faixa etária com ensino médio concluído. Estratégias 1. Ampliar e diversificar a oferta de vagas na educação superior pública, garantindo o seu financiamento. 2. Diminuir as desigualdades de oferta de ensino superior existentes entre as diferentes regiões do Estado, ampliando a oferta de vagas e criando novos cursos nos diversos polos de universidades públicas.		

	3. Garantir no quadro docente permanente das IES um percentual mínimo de 75% (setenta e cinco por cento), com titulação de mestre/doutor, sendo do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) com titulação de doutor. 4. Ampliar o percentual dos recursos à Fundação de Apoio à Pesquisa de Mato Grosso - FAPEMAT. 5. Criar e implantar um plano de políticas públicas de incentivo ao deslocamento e permanência de profissionais especializados nas regiões mais distantes. 6. Ampliar o número e adequar os laboratórios, bibliotecas, museus e equipamentos nas universidades públicas de acordo com a demanda atendida. 7. Assegurar a oferta de graduação e pós-graduação às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais. 8. Assegurar estrutura física, pedagógica e formação dos profissionais necessárias à oferta de educação a distância. 9. Realizar avaliação dos programas de educação a distância. 10. Criar e implementar nas universidades, Centros de Referência de Ensino, Pesquisa e Extensão, potencializando meios e formas de divulgar e socializar os saberes e fazeres produzidos nas IES. 11. Ampliar nas Universidades e IES a habilitação específica, em nível de pós-graduação, para garantir a formação de profissionais em educação especial. 12. Elaborar programa de ações afirmativas que incluam bolsas, assistência estudantil, alimentação, auxílio moradia, entre outros, para assegurar o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior. 13. Implementar e divulgar a Lei nº 8.699, de 09 de agosto de 2007, que institui o Programa Universitário de Mato Grosso - PROMAT, destinado a concessão de bolsas de estudo a estudantes universitários de baixa renda. 14. Oferecer bolsas de estudos para pós-graduação (mestrado e doutorado) em parceria com órgãos federais no contexto de um plano institucional de qualificação previamente instituído. 15. Oferecer, por intermédio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT), pelo menos, 02 (dois) editais anuais, a partir da aprovação deste		

	plano, que oportunizem o desenvolvimento de projetos de pesquisa de mestres e dos recém-mestres e recém-doutores, estimulando consequentemente sua permanência nos quadros da instituição. 16. Estimular o desenvolvimento e/ou uso de ambientes virtuais de aprendizagem.		
Goiás (UEG)	Meta 13 - Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. 13.1) garantir a expansão da oferta de vagas e a interiorização do Ensino Superior, empregando flexibilidade no calendário acadêmico, horário de aulas e modalidade (presencial/à distância) para garantir a permanência do aluno no curso, observando as áreas de conhecimento segundo a análise da vocação da meso/microrregião para definição da oferta de Educação Superior nas proximidades; 13.2) estimular as Instituições de Educação Superior - IES a desenvolverem e incrementarem programas de iniciação científica, de bolsas de monitoria, extensão e estágios; 13.3) estimular nas Instituições de Educação Superior - IES o desenvolvimento da oferta de cursos de extensão, articulados às necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior; 13.4) assegurar financiamento das Instituições de Educação Superior - IES públicas para a implementação de políticas de apoio e permanência estudantil; 13.5) realizar gestões junto ao Governo Federal, visando a expansão das instituições federais de Ensino Superior no Estado e das vagas ofertadas; 13.6) criar Fóruns Regionais de discussão e análise de proposição na implantação dos cursos superiores; 13.7) promover a expansão da UEG, ampliando a oferta de cursos a partir da necessidade de demanda apresentada, garantindo financiamento adequado para infraestrutura, recursos humanos, equipamentos e tecnologias necessários a oferta de Educação Superior pública com qualidade social; 13.8) estabelecer, em 5 (cinco anos), a partir da vigência do Plano, um sistema interinstitucional de Educação a Distância (EaD), implementando os recursos já existentes no Estado, utilizando-os para possibilitar o acesso a novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e sobretudo para potencializar o atendimento nos cursos de graduação, em especial de formação de	Meta 14 - Elevar a qualidade da Educação Superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. 14.1) ampliar o processo de oferta de mestrado e doutorado, interiorizando a oferta nas instituições qualificadas para a oferta desses cursos; 14.2) valorizar a experiência profissional do professor na seleção aos programas de pós-graduação *stricto sensu*; 14.3) garantir as condições para mestrado e doutorado, incentivando a permanência e a preferência de professores na sala de aula e em disciplina específica, com base no Plano Estratégico de Formação de professores elaborado pelo Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente - FORPROF/FEPAD; 14.4) oferecer os cursos de pós-graduação em disciplinas específicas, de mestrado e doutorado, bem como possibilidades para o professor realizá-lo; com base no Plano Estratégico de Formação de professores elaborado pelo Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente - FEPAD; 14.5) assegurar que as Instituições de Educação Superior - IES do Sistema Estadual de Educação Superior sejam reequipadas com novos equipamentos e tecnologias ; 14.6) estimular a adequação tecnológica e os programas de utilização de tecnologias, de modo a assegurar os modernos recursos tecnológicos a	Meta 15 - Consolidar a implantação do Sistema Estadual de Educação Superior do Estado de Goiás. 15.1) consolidar o Sistema Estadual da Educação Superior com a articulação e regulamentação desse sistema, mediante colaboração entre o órgão estadual de ciência e tecnologia e o Conselho Estadual de Educação; 15.2) fomentar a autonomia universitária das instituições do sistema estadual, nas dimensões administrativa, acadêmica, patrimonial e de gestão financeira, vinculando-a à democracia interna, alicerçada na tomada de decisão por órgãos colegiados regimentais e no acompanhamento e controle social, por meio da prática de prestação de contas e pelo processo permanente de avaliação institucional interna e externa; 15.3) garantir a implantação dos planos de carreira dos profissionais de educação do Sistema Estadual de Educação Superior; 15.4) institucionalizar, com garantia de representação das Instituições de Educação Superior - IES o processo de avaliação e fiscalização do Sistema Estadual de Educação Superior, com o objetivo de promover a melhoria da qualidade de ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica; 15.5) garantir recursos orçamentários para que a Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado de Goiás - FAPEG continue promovendo ações que assegurem: financiamento de pesquisa; formação e consolidação de grupos

	professores, de extensão e de formação continuada, neles incluída a capacitação em serviço; 13.9) implementar rigorosa regulamentação e avaliação por Comissões de Especialistas nomeadas pelo Conselho Estadual de Educação das instituições de ensino que oferecem Educação à Distância – EaD no Estado de Goiás.	serviço das Instituições de Educação Superior - IES; 14.7) estimular a contínua e permanente atualização estrutural e tecnológica das Instituições de Educação Superior - IES , preferencialmente as estaduais.	multi/interinstitucionais de pesquisa; apoio a publicações científicas; apoio à realização de eventos de caráter científico e tecnológico, bem como garantia de participação neles; 15.6) fortalecer a interlocução entre as Instituições de Educação Superior - IES do Estado de Goiás, bem como entre estas e as nacionais e internacionais; 15.7) assegurar o financiamento das Instituições de Educação Superior - IES públicas estaduais e garantir recursos financeiros a todas as instituições públicas de Educação Superior para o fomento da pesquisa básica e aplicada e para o desenvolvimento tecnológico; 15.8) realizar efetiva articulação com a participação de todos os segmentos das Instituições de Educação Superior - IES , ampliando a discussão na comunidade universitária; 15.9) assegurar a descentralização orçamentária na Universidade Estadual de Goiás - UEG; 15.10) garantir recursos financeiros para ampliar e adequar a infraestrutura da Universidade Estadual de Goiás -UEG, principalmente aquelas relacionadas aos espaços físicos, laboratórios, a rede de energia e de internet, a acessibilidade das pessoas com necessidades especiais; 15.11) possibilitar autonomia financeira para as unidades universitárias da Universidade Estadual de Goiás - UEG.
Nordeste			
Paraíba (UEPB)	**Meta 20 - Elevar a Taxa Bruta de matrícula na educação superior para 50% e a Taxa Líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.**	**Meta 21 - Elevar, no Estado da Paraíba, a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres C doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do**	**Meta 22 Ampliar o número de mestres e doutores na Paraíba, a fim de contribuir com a União na elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação**

	20.1. Otimizar, em cooperação com a União, a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas das redes federal e estadual de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação e à pós-graduação, respeitada a devida autonomia administrativa e financeira; 20.2. Colaborar com a União na ampliação da oferta de vagas da rede federal de educação superior, da rede federal de educação profissional , científica e tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, proposta no PNE; 20.3. Ampliar a oferta de vagas na rede estadual de educação superior, considerando a densidade populacional em relação à idade de referência, a articulação com as ofertas das instituições federais c o uso de educação a distância, observando as características regionais das micro e mesorregiões da Paraíba; 20.4. Elevar, gradualmente, a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais na universidade pública da rede estadual, mediante estratégias de aproveitamento de créditos e de inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior; 20.5. Contribuir com a União no fomento à oferta de educação superior pública e gratuita e ampliar a oferta de vagas na universidade pública da rede estadual, prioritariamente para atender a formação de professores (as) para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências, biologia, química, t1sicae matemática para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas, na educação básica; 20.6. Colaborar com a União na ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (as) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superiores e beneficiárias do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001, oa educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afro descendentes, indígenas e ciganos e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico;	**sistema de educação superior para 75%. sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.** 21.1. Contribuir com a União no aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, de que trata a Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão nas instituições de educação superior da Paraíba; 21.2. Colaborar com a União na ampliação da cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito ti aprendizagem resultante da graduação; 2 1.3. Incentivar o processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior da Paraíba, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a colaboração entre todas as instituições de ensino superior, assim como a qualificação e a dedicação do corpo docente; 21.4. Contribuir com a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e demais licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades da rede de educação superior do estado da Paraíba, assim como das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência	**stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores. (Alinhada à Meta 14 do PNE).** 22.1. Induzir, nas universidades públicas do Estado da Paraíba, notadamente na mantida pelo Poder Público Estadual, a oferta de pós-graduação stricto sensu direcionada aos profissionais que atuam no setor público em áreas estratégicas para o desenvolvimento do Estado; 22.2. Estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa; 22.3. Expandir a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância; 22.4. Ampliar a oferta de programas de pós-graduação stricto sensu, especialmente os de doutorado, com incentivo da CAPES, nos campi novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; 22.5. Manter e expandir programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 22.6. Consolidar programas, projetos e ações que objetivem a difusão da pesquisa e da pós-graduação paraibana, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento dos grupos de pesquisa; 22.7. Promover o intercâmbio cientifico e tecnológico, regional, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão;

	20.7. Estimular para que, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação seja exercido em programas, projetos de extensão universitária ou de pesquisa, orientando estas ações, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social; 20.8. Fortalecer a oferta de estágio como parte da formação na educação superior; 20.9. Ampliar a participação proporcional de desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante afirmativas, na forma da lei; 20.10. Assegurar, em colaboração com a União, condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação; 20.1l. Fomentar estudos c pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais da Paraíba; 20.12. Contribuir com a União na consolidação e ampliação dos programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional , tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior; 20. 13. Apoiar a União na institucionalização de programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 20. 14. Estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública; 20.15. Reestruturar, no prazo de 2 anos, os procedimentos adotados pelo CEE!PB, em relação aos processos de reconhecimento ou de renovação de reconhecimento de cursos superiores, no âmbito do sistema estadual de ensino.	21.5. Fomentar a elevação do padrão de qualidade da universidade mantida pelo poder público estadual, a fim de que direcionem estas atividades, por meio de pesquisas institucionalizadas, articuladas à graduação e aos programas de pós-graduação stricto sensu, considerando, inclusive, a política de desenvolvimento econômico e a diversidade social e cultural do Estado; 21.6. Fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior da Paraíba, com vistas a potencializar a atuação regional e estadual, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade às atividades de ensino, pesquisa e extensão.	22.8. Ampliar o investimento em pesquisas e na formação de recursos humanos, com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica; 22.9. Estimular a formação de mestres e doutores nos sistemas de ensino da Paraíba; 22.10. Estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade do semiárido, especialmente as zonas fisiográficas paraibanas, bem como a gestão de recursos hídricos, especialmente no semiárido para mitigação dos efeitos da seca e proporcionando geração de emprego e renda na região; 22.11. Estimular a pesquisa aplicada, no âmbito das IES e das ICTs, de modo a incrementar a inovação e a produção e registro de
Bahia (UEFS/Uesb/ Uesc/Uneb)	**Meta 12: Focalizar o crescimento gradativo da taxa líquida de matrícula na Educação Superior, a partir da vigência deste PEE - BA, de maneira que se atinja a taxa de 12% (doze por cento) em relação à população estimada de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos de idade no ano de 2025, contribuindo para equilibrar a meta nacional e, do mesmo modo, concentrar esforços para que a taxa bruta de matrícula se situe em torno de 30% (trinta por cento) nesse mesmo ano.** 12.1) coordenar com as IES públicas e privadas o propósito da expansão do acesso à Educação Superior, tendo, no horizonte, o esforço progressivo para	**Meta 13: Elevar a qualidade da Educação Superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.** **Estratégias:**	**Meta 14: Fortalecer o aumento gradual do número de matrículas na Pós-Graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 1.900 (um mil e novecentos) mestres e 500 (quinhentos) doutores, de maneira contínua e gradativa.** Estratégias: 14.1) articular com as Instituições de Educação Superior - IES a construção de um

	se proporcionar a elevação de ambas as taxas de matrícula, alinhada à expansão com o respeito à natureza institucional das IES, às respectivas demandas de cada região onde estão inseridas e novos formatos de mecanismos de acesso ao Ensino Superior; 12.2) estimular a formação de profissionais da educação na perspectiva de participação nos processos de atendimento específico a populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas, a povos ciganos, a comunidades tradicionais e a pessoas com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades; 12.3) articular um fórum de interlocução entre as instituições públicas que atuam na Educação Superior, no âmbito de suas ações de ensino, pesquisa e extensão, fundado no fortalecimento da colaboração interfederativa, no pacto cooperativo e no diálogo interinstitucional, na reafirmação das competências instituídas pela Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB, e pelo disposto no art. 214 da Constituição Federal; 12.4) incentivar programa específico de formação de professores e outros profissionais da educação para escolas urbanas e do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, dos povos das comunidades tradicionais, bem como para a Educação Especial, em conjunto com as IES públicas - universitárias ou não; 12.5) encaminhar protocolo de referência para o Governo Federal, no sentido de buscar ampliação para as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos discentes de instituições públicas de Educação Superior baianas, com destaque aos estudantes das universidades estaduais; 12.6) incentivar a ampliação da oferta de estágio supervisionado como experiência formativa curricular nos projetos pedagógicos e matrizes curriculares da Educação Superior, estimulando o intercâmbio entre as instituições de Educação Superior, conforme previsto na Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008; 12.7) fomentar programas que assegurem maior participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na Educação Superior, mediante a adoção de políticas afirmativas; 12.8) estimular condições de acessibilidade física, comunicacionais e didático-pedagógicas, de forma a garantir o desenvolvimento curricular aos estudantes com deficiência e demais grupos, público-alvo da Educação Especial, conforme legislação em vigor; 12.9) fomentar estudos e pesquisas referentes à necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais da Bahia e do Brasil;	13.1) propor diálogos sobre as formas de consolidar a disposição do quadro de mestres e doutores da rede pública de Educação Superior e estabelecer mecanismos cooperativos entre instituições públicas de Educação Superior, bem como projetos e programas que assegurem o desenvolvimento regional no Estado e que contribuam para a sustentabilidade da bioprodução baiana, colaborem na preservação ambiental e acionem mecanismos auto reguladores para supervisão e ação sobre problemas sociais, da saúde e da educação, sempre em articulação e consonância com outras políticas públicas, como a de formação de professores, a ambiental, a de inovação e a de desenvolvimento regional; 13.2) estimular a permanência de mestres e doutores das IES junto aos cursos de formação de professores - inicial e continuada - nos respectivos cursos de licenciatura, de forma que se insira no percurso formativo a discussão sobre a inclusão dos indicadores educacionais e as consequências da recursividade dos baixos indicadores para a sociedade; 13.3) fomentar a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e de licenciaturas e a articulação com as redes de Educação Básica, de modo a possibilitar aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias para conduzir o processo pedagógico escolar, combinando formação geral e específica com a prática docente; 13.4) impulsionar a formação de consórcios de instituições públicas e privadas de Educação Superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade territorial às atividades de ensino, pesquisa e extensão;	plano estratégico para cobertura de demandas para expansão de matrículas em cursos de Pós-Graduação, com destaque para a educação do campo, quilombola, indígena, de comunidades tradicionais e de povos ciganos, Educação Especial, dos privados de liberdade, educação científica e alfabetização; 14.2) fomentar a articulação entre as universidades e os institutos federais, objetivando a oferta de Pós-Graduação stricto sensu voltada para as áreas prioritárias de desenvolvimento integrado do Estado, particularizando as vocações intrarregionais e interregionais; 14.3) estimular o planejamento do conjunto dos campos para formação de mestres e doutores, consideradas as necessidades do desenvolvimento territorial baiano, da convivência com o semiárido e mitigação dos efeitos da seca, da gestão dos recursos hídricos e ambientais, da biodiversidade e da geração de emprego e renda, construindo, de forma coletiva, esse plano de formação junto às IES baianas; 14.4) estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa; 14.5) implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de Mestrado e Doutorado; 14.6) fomentar a expansão do programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de Pós-Graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência;

	12.10) mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, destacadamente no que se refere à formação nas áreas de ciências e ciências aplicadas, matemática e licenciaturas, considerando as necessidades do desenvolvimento do Estado, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da Educação Básica, em permanente diálogo com os sistemas de ensino, como dispõe o art. 51 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB; 12.11) estimular programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas, produção de materiais didáticos e audiovisuais, para os cursos da Educação Superior, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 12.12) aprimorar e consolidar a oferta de vagas no âmbito da Universidade Aberta do Brasil - UAB; 12.13) estimular mecanismos, visando otimizar a capacidade instalada das instituições públicas de Educação Superior, mediante ações articuladas e coordenadas para consolidar a interiorização do acesso à Graduação e diversificar alternativas de acesso, permanência e garantia de sucesso no percurso formativo, para que, ao final deste Plano, a cobertura de acesso para a população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos tenha incremento de 22% (vinte e dois por cento); 12.14) discutir com as IES procedimentos que contribuam para difundir a participação de estudantes em programas de extensão universitária, de modo orientado para as áreas de grande pertinência social, avaliadas conjuntamente entre IES, órgãos públicos e secretarias de governo.	13.5) incentivar a requalificação dos currículos dos cursos de graduação no âmbito do Estado, assegurando mobilidade estudantil e observância dos princípios da flexibilidade, da interdisciplinaridade, da transversalidade, da contextualização e da curricularização da pesquisa e da extensão; 13.6) consolidar o processo contínuo de autoavaliação das instituições estaduais de Educação Superior, fortalecendo a participação das Comissões Próprias de Avaliação, requalificando as diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, instituído pela Lei Federal nº 10.861, de 14 de abril de 2004; 13.7) discutir com o Conselho Estadual de Educação novos formatos para o reconhecimento dos cursos de Graduação que possam ser utilizados pelas universidades estaduais para dar agilidade aos procedimentos correlatos a essa finalidade legal; 13.8) estruturar medidas de estímulo à inovação científica e tecnológica e de proteção jurídica nas instituições de Educação Superior às produções científica, tecnológica e artística, viabilizando registros de patentes e de propriedade intelectual; 13.9) fortalecer as redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES e ICT nas áreas estratégicas definidas pelas políticas nacionais de ciência, tecnologia e inovação.	14.7) estimular a participação das mulheres nos cursos de Pós-Graduação stricto sensu, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências em que as mulheres ainda sejam a minoria; 14.8) fomentar pesquisas, com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação nos Territórios de Identidade e nos Municípios; 14.9) estimular programas de incentivo à cooperação entre empresas, IES e ICT, de modo a incrementar a inovação e a produção e respectivos registros de patentes, estimulando-se o desenvolvimento de tecnologia para gestão de recursos.
Piauí (Uespi)	**META 12: Elevar na rede pública a taxa bruta da matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, em instituições públicas.** 12.1. Constituir, até o segundo ano de vigência deste plano, fórum que congregue Instituições de Ensino Superior - IES e Secretaria de Educação visando à discussão de estratégias de implementação da meta e de avaliação	**META 13: Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 70% (setenta por cento), sendo, do total, no mínimo, 40% (quarenta por cento) doutores.**	**META 14 : Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 70% (setenta por cento) mestres e 50% (cinquenta por cento) doutores.** 14.1. Expandir em 50% (cinquenta por cento) o financiamento da pós-graduação stricto sensu por meio das agências oficiais de

	sistemática, com a responsabilização de chamamento da Universidade Estadual do Piauí - UESPI; 12.2. Fomentar, por meio de ações do fórum citado na estratégia anterior, ações que aproximem as condições de oferta do setor público e privado; 12.3. Elaborar, sob responsabilidade das Instituições de Ensino Superior - IES, Secretaria de Educação em parceria com as Secretarias Municipais de Educação e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME-PI, até o 2° (segundo) ano de vigência deste PEE, plano de expansão de matrículas, de modo a alcançar 30% (trinta por cento) até 2020 e 60% (sessenta por cento) até 2024, em relação à taxa bruta, e 25% (vinte e cinco por cento) até 2020 e 50% (cinquenta por cento) até 2024, em relação à taxa líquida; 12.4. Elaborar até o 2° (segundo) ano de vigência do PEE, sob responsabilidade das IES públicas, plano progressivo de expansão de matrículas, visando ao alcance de 50% (cinquenta por cento) de expansão previsto na meta no setor público, otimizando a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação até 2022; 12.5. Considerar, no plano de expansão de matrículas referido na estratégia anterior, a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência, observadas as características regionais da Lei Complementar nº 87, de 22 de agosto de 2007, reduzindo as desigualdades da oferta no Estado; 12.6. Elevar gradualmente, sob responsabilidade das IES públicas, a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas instituições públicas para 90% (noventa por cento); 12.7. Ofertar, a partir de ações das IES públicas, no mínimo 1 /3 (um terço) das vagas em cursos noturnos, mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior; 12.8. Garantir a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente às licenciaturas, por meio de ações das IES públicas e em parceria com a Secretaria do Estado de Educação, UNDIME-PI e secretarias municipais de educação, para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas com déficit de profissionais; 1 2.9. Ampliar, sob responsabilidade das IES que atuam no Piauí, as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos(às) estudantes de instituições públicas, de educação superior de modo a reduzir as desigualdades	13.1. Elaborar, sob responsabilidade das IES, até o 2° (segundo) ano de vigência deste PEE, plano de ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de ensino da educação básica e superior, de modo a ampliar progressivamente, para 40% (quarenta por cento) até 2020 e 70% (setenta por cento) até 2024, em relação aos mestres, e 20% (vinte por cento) até 2020 e 50% (cinquenta por cento) até 2020, m relação aos doutores; 13.2. Garantir, por meio de ações discutidas no fórum referido na estratégia anterior, aproximação progressiva dos percentuais de matrículas entre instituições públicas e privadas do ensino superior; 13.3. Estimular processo contínuo de auto avaliação das instituições de educação superior, através de ações do Fórum de IES, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, com adoção de estratégias voltadas para identificação de potencialidades e fragilidades, observando aspectos estruturais, pedagógicos e de gestão; 13.4. Promover, sob responsabilidade articulada das IES e em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura do Piauí e secretarias municipais de educação, a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos(as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência;	fomento e a firmação de acordos multilaterais com instituições estrangeiras; 14.2. Constituir um fórum que congregue as IES, visando à discussão de estratégias de implementação da meta e de avaliação sistemática, com a responsabilização pelo chamamento da Universidade Estadual do Piauí; 14.3. Elaborar, sob responsabilidade das IES, até o segundo ano de vigência do PEE-PI, plano de ampliação de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de mestres de 3 0% (trinta por cento) até 2020 e 70% (setenta por cento) até 2024, e atingir a titulação anual de doutores de 20% (vinte por cento) até 2020 e 50% (cinquenta por cento) até 2024; 14.4. Implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades tradicionais a programas de mestrado e doutorado; 14.5. Ampliar, sob responsabilidade compartilhada das IES públicas, a oferta de programas de pós-graduação stricto sensu, nos campus novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; 14.6. Garantir, por meio de ações articuladas das IES, a integração e a atuação entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa; 14.7. Manter e expandir, por meio de planejamento articulado das IES, programa de acervo impresso, adaptado e digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência;

	étnico raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas, do campo ciganos e de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; 12.10. Assegurar, por meio de ações das IES, no mínimo 1 0% (dez por cento) do total de créditos. curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social; 12.11. Ampliar, por meio de ações das IES, em parceria com o Estado e Municípios, a oferta de estágios como parte da formação na educação superior; 12.12. Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, por meio de políticas das IES em parceria com os movimentos sociais, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei; 12.13. Assegurar, por meio de planejamento de ações elaborado por cada IES, no primeiro ano de vigência deste PEE, condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação, de forma a tomar acessíveis todos os prédios que ofertam ensino superior até o final da vigência deste Plano; 12.14. Fomentar, a partir de ações do fórum de IES, estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado, de seus territórios e de seus municípios; 12.15. Consolidar e ampliar, por meio de ações das IES, programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior, assegurando a revalidação simplificada dos títulos obtidos nas IES estrangeiras para evitar qualquer tipo de preconceito e discriminação entre os profissionais; 12.16. Expandir, por meio de planejamento e ações das IES, atendimento específico a populações do campo e comunidades tradicionais, em relação ao acesso e à permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações; 12.17. Mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, por meio de ações articuladas das IES, do Estado e dos municípios, considerando as necessidades do desenvolvimento do Estado, do País, da inovação tecnológica e da melhoria na qualidade da educação básica;	13.5. Elevar, por meio de planejamento articulado das IES, o padrão de qualidade das instituições de ensino superior públicas, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação stricto sensu; 13.6. Manter o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE como instrumento de avaliação de estudantes e instituições de ensino superior, tendo em vista que o aluno de um determinado curso poderá não está apto a submeter-se a uma avaliação que englobe uma diversidade maior de conhecimento que é exigido pelo Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM; 13.7. Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, de modo a atingir 90% (noventa por cento) em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 5 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional; 13.8. Promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais técnico-administrativos da educação superior; 13.9. Garantir sob responsabilidade do Estado o acesso dos professores do ensino público aos cursos de mestrado e doutorado; 13.10. Garantir a autonomia financeira da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, com destinação de percentual da receita corrente líquida do Estado para o financiamento da IES;	14.8. Estimular, a partir de ações do fórum das IES, a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação stricto sensu, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências; 14.9. Elaborar, no 1 º (primeiro) ano de vigência deste plano, planejamento visando promover, por meio de ações articuladas das IES públicas, o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão; 14.10. Ampliar o investimento em pesquisas com foco na pesquisa social, bem como, em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o desenvolvimento tecnológico e a transformação social do Estado, incentivando principalmente a criação de incubadoras tecnológicas; 14.11. Ampliar o investimento na formação de doutores de modo a atingir a proporção de no mínimo 6 (seis) doutores por 1 .000 (mil) habitantes; 14.12. Elaborar planejamento visando aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do Estado, por meio de ações articuladas das IES públicas, e o compromisso social da pesquisa estadual, visando à melhoria das condições de vida da população; 14.13. Assegurar a pesquisa social, científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade dos territórios de desenvolvimento do Estado, bem como a gestão de recursos hídricos no semiárido para

	12.18. Institucionalizar, por meio de ações articuladas das IES, programa de composição de acervo de obras preferencialmente físicas, adaptadas e digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 12.19. Avaliar os impactos advindos da adesão das IES ao Exame Nacional do Ensino Médio ENEM/Sistema de Seleção Unificada-SISU, considerando as especificidades locais e regionais, viabilidade estudantil, acesso e permanência; 12.20. Garantir estratégias, sob responsabilidade das IES públicas, para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública; 12.21. Estimular a expansão e reestruturação das IES públicas no Estado cujo ensino seja público, por meio de apoio técnico e financeiro do governo federal, mediante termo de adesão a programa de reestruturação, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino dos entes mantenedores na oferta e qualidade da educação básica; 12.22. Reestruturar com ênfase na melhoria de prazos e qualidade da decisão, no prazo de 2 (dois) anos, os procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos de autorização de cursos e instituições, de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores e de credenciamento ou recredenciamento de instituições, no âmbito do sistema federal de ensino em parceria com os sistemas estaduais de ensino; 12.23. Fortalecer as redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES e nas áreas estratégicas definidas pela política e estratégias estaduais de ciência, tecnologia e inovação; 12.24. Fomentar, a partir de ações do Fórum de IES, estudos e pesquisas no âmbito da fom1ação de professores para a educação básica visando a proposição de novos cursos de licenciaturas que inovem em termos de desenhos curriculares e que sejam projetados em consonância aos reclames dos avanços contemporâneos do conhecimento, da ciência, e das artes; 12.25. Criar e revitalizar polos/núcleos de ensino superior cm 50% (cinquenta por cento) nos municípios para oferecer cursos diversos de graduação e pós-graduação para oportunizar a comunidade a adquirir curso superior e de especialização até o final da vigência do plano.		mitigação dos efeitos da seca e geração de emprego e renda nas regiões; 14.14. Garantir a pesquisa social e aplicada, no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES) e das Instituições de Ciência e Tecnologia (ICTs), de modo a incrementar a inovação e a produção e registro de patentes no estado.
Maranhão (Uema)	**META 13: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.**	**Meta 14: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de Educação**	**Meta 15: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu,**

	13.1 Garantir a continuidade e ampliação da oferta de vagas na Educação Superior Pública por meio da ampliação de mais campus estaduais e implantação de cursos de graduação presencial, semipresencial e a distância considerando as necessidades regionais e locais. 13.2 Estimular ampliação da oferta de vagas nos cursos de graduação em licenciaturas interdisciplinares considerando as especificidades regionais e locais de modo a atender a formação de professores da Educação Básica, sobretudo nas áreas de Ciências e Matemática. **13.3. Estimular a ampliação e oferta de vagas dos programas de interiorização da Universidade Estadual do Maranhão nos cursos de graduação, considerando as necessidades regionais e locais.** 13.4 Integrar a Educação Superior com as etapas da educação básica como meta prioritária para uma política estadual de formação inicial e continuada dos professores dos sistemas de ensino. 13.5 Estabelecer formas de participação da sociedade civil na gestão universitária para assegurar sua integração às necessidades sociais regionais e locais. 13.6 Fixar diretrizes estaduais e os meios para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão de modo a atender as necessidades e peculiaridades regionais locais da comunidade. 13.7 assegurar que os projetos político-pedagógicos e os currículos considerem a base comum nacional para os cursos de graduação assegurando meios que elevem a qualidade do ensino bem como mecanismos de controle e avaliação que possibilitem a verificação da utilização social dessa função acadêmica. 13.9 Implantar política interinstitucional de estímulo ao ensino, pesquisa e extensão que tenha como objetivo identificar e intervir nos problemas educacionais relevantes propiciando a troca de experiências e saberes entre a universidade e os sistemas de ensino da educação básica, integrando as Secretarias da Educação e de Ciência e Tecnologia do Estado do Maranhão, em parceria com as SEMEDs. 13.10 Garantir ações afirmativas de inclusão e de assistência estudantis dirigidas aos estudantes de instituições públicas e bolsistas de instituições privadas de Educação Superior, de modo a reduzir as desigualdades sociais, ampliando o atendimento das populações do campo, indígenas, afrodescendentes e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar em relação ao acesso, permanência e conclusão nos cursos de graduação.	**Superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores.** 14.1. Ampliar linhas de financiamento de apoio a pesquisa que possam contribuir para a formação de mestres e doutores para o avanço do ensino e da pesquisa. 14.2. Estabelecer política de comunicação das ações internas e externas das IES, potencializando meios e formas de socializar os saberes e fazeres produzidos nas ações de pesquisa, ensino e extensão dos professores mestres e doutores. 14.3. Fomentar a formação de consórcios entre universidades públicas do Estado do Maranhão e outros estados com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão.	**de modo a atingir a titulação anual de 100 mestres e 20 doutores.** ESTRATÉGIAS: 15.1 Assegurar a oferta, nas macrorregiões do Estado, de cursos de pós-graduação, lato e stricto sensu, para atender as demandas dos professores da Educação Básica. 15.2 Criar programas, em regime de colaboração, que ampliem a oferta de vagas nos cursos de pós-graduação lato e stricto sensu. 15.3 Desenvolver políticas de concessão de bolsas de modo a incentivar o profissional da educação a especializar-se e manter-se atuante e inovador no mercado trabalho. 15.4 Respeitados os requisitos legais, propiciar aos profissionais da Educação Básica a participação em curso de pós-graduação Lato e Strictu Sensu, assegurado o direito à licença remunerada, na forma da legislação em vigor. 15.5 Ofertar e garantir o acesso a bolsas de estudo nas UREs para pós-graduação strictu sensu dos professores e demais profissionais da educação básica (coordenadores, supervisores, orientadores e gestores). 15.6 Criar, ampliar e garantir aos profissionais da educação a oferta de cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu: vagas, acesso e condições de permanência nas IES públicas. **15.7 Garantir financiamento do governo estadual nos campi universitários da UEMA para oferta de cursos de graduação e pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado aos profissionais da educação.**

	13.11 Fomentar e promover a reorganização pedagógica dos cursos de graduação com vista à inclusão de temas sociais e gestão pública. 13.12 Promover a integração das Instituições Educação Superior (IES) do Maranhão para, em sentido unitário e unidirecional, identificar e intervir nos problemas locais de modo a atender as demandas de desenvolvimento socioeconômico do Estado.		
Pernambuco (UPE)	**Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 41,3% (quarenta e um vírgula três por cento) e a taxa líquida para 26,6% (vinte e seis vírgula seis por cento) da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas no segmento público.** 12.1. Expandir os polos e campi de ensino superior federais e estadual, diversificando os cursos ofertados de acordo com a demanda de cada microrregião do Estado de Pernambuco. 12.2. Otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação. 12.3. Ampliar, no Estado de Pernambuco, a oferta de vagas nas Instituições de Educação Superior IES públicas e no Sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE, uniformizando a expansão no território nacional. 12.4. Assegurar condições de acessibilidade às Instituições de Educação Superior IES, na forma da legislação. 12.5. Ampliar o percentual de cotas na universidade estadual para os estudantes da rede pública. 12.6. Expandir, por meio de programas especiais, as ações afirmativas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso e de permanência na educação superior de estudantes egressos de escolas públicas, negros e indígenas. 12.7. Assegurar, por meio de políticas de ação afirmativa, a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, a exemplo da população negra, quilombola e indígena. 12.8. Melhorar a qualidade de todos os cursos de graduação e pós-graduação, por meio da aplicação de instrumento nacional ou estadual de avaliação, de	**Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75,5% (setenta e cinco vírgula cinco por cento), sendo do total no mínimo 34,8% (trinta e quatro vírgula oito por cento) de doutores.** 13.1. Realizar concurso público para ampliar o quadro de funcionários efetivos nas instituições de ensino superior. 13.2. Assegurar a participação dos professores efetivos em cursos de extensão, mestrado e doutorado na própria universidade, garantindo substituição do mesmo, além de estadia, alimentação, transporte e curso gratuito. 13.3. Promover formação que assegure a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão para fortalecer o intercâmbio entre IES e escola. 13.4. Ampliar o programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura plena, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica. 13.5. Ampliar, nos campi das IES públicas, a oferta de vagas em cursos de formação inicial presencial, considerando as especificidades institucionais e áreas de ensino e pesquisa. 13.6. Estimular a articulação entre a pós-graduação, os núcleos de pesquisa e os cursos de formação para profissionais da educação, de	**Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 2.480 mestres e 866 doutores.** 14.1. Articular a expansão do financiamento da pós-graduação stricto sensu por meio das agências oficiais de fomento. 14.2. Estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa. 14.3. Articular a expansão do financiamento estudantil, por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior FIES, de que trata a Lei Federal nº 10.260, de 12 de julho de 2001, à pós-graduação stricto sensu. 14.4. Expandir a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu, utilizando metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância, inclusive por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil UAB. 14.5. Consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação stricto sensu brasileira, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa. 14.6. Ampliar a oferta de programas que assegurem a pós-graduação stricto sensu aos docentes da rede pública de ensino,

	modo a permitir aos graduandos a aquisição das competências necessárias, combinando formação geral, educação para as relações étnicoraciais, além de prática didática. 12.9. Expandir a oferta de licenciaturas de educação do campo por áreas de conhecimento e a oferta de licenciatura intercultural indígena. 12.10. Promover maior articulação entre as Instituições de Ensino Superior IES, especificamente os cursos de Licenciatura, e as escolas da educação básica. 12.11. Assegurar projetos de extensão das IES, envolvendo os alunos das Licenciaturas no sentido de interagir junto à escola básica, produzindo relevantes conhecimentos tanto para as IES quanto para as escolas, buscando assim incentivar alunos da educação básica para uma formação de qualidade. 12.12. Fortalecer os estágios obrigatórios como parte da formação acadêmica. 12.13. Garantir a produção e divulgação de conhecimento articulado entre IES e os profissionais da educação básica. 12.14. Promover a articulação entre os entes federativos e as IES na perspectiva de equilibrar e difundir a possibilidade de oferta de formação docente inicial e continuada em todas as regiões do Estado. 12.15. Garantir aos profissionais efetivos da educação a oferta em programas especiais de cursos de Licenciatura: vagas, acesso e condições de permanência nas IES públicas. 12.16. Fomentar e garantir a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos, que incluam a educação das relações étnicoraciais, bem como os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e a laboratórios, além da formação inicial e continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos, inclusive integrada à educação profissional. 12.17. Investir no fortalecimento da Universidade Estadual de Pernambuco e das Autarquias Municipais, garantindo a democratização do acesso.	modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas capazes de incorporar os avanços de pesquisas ligadas aos processos de ensino e aprendizagem e teorias educacionais no atendimento da população de até cinco anos. 13.7. Fomentar a instituição de núcleos de pesquisa nas universidades públicas para o desenvolvimento de pesquisas e materiais didáticos da educação do campo, educação quilombola, educação escolar indígena, da educação dos povos da floresta, dos povos das águas, das comunidades surdas e educação das relações étnicoraciais. 13.8. Garantir infraestrutura física, financeira e de pessoal aos novos campi criados pela interiorização da UPE. 13.9. Estimular a oferta de disciplinas que contemplem a educação inclusiva, em seus aspectos políticos, legais, teóricos e práticos, nos cursos de graduação e pós-graduação.	contribuindo com a elevação dos padrões de qualidade da educação básica. 14.7. Estabelecer parcerias com as Instituições de Ensino Superior do Estado de Pernambuco, visando o aumento das vagas ofertadas para os cursos de doutorado aos profissionais da educação (docentes, educadores de apoio e técnicos educacionais). 14.8. Garantir a formulação e a efetividade de políticas públicas que ampliem a mobilidade docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista a qualificação da formação de nível superior. 14.9. Garantir aos profissionais efetivos da educação a oferta em programas especiais de cursos de licenciatura: vagas, acesso e condições de permanência nas IES públicas. 14.10. Criar programas específicos para formação de mestres e doutores/as voltados para a educação das relações étnicoraciais e para o ensino de história e cultura africana, afrobrasileira, quilombola e indígena, em todas as áreas do conhecimento. 14.11. Implementar políticas de ação afirmativa nos programas de mestrado e doutorado na Universidade de Pernambuco, para reduzir as desigualdades étnicoraciais e regionais. 14.12. Estimular a criação de linhas de pesquisa sobre os sistemas municipais de educação, a elaboração e execução dos orçamentos municipais e estaduais da educação e os processos de gestão democrática das unidades educacionais. 14.13. Assegurar a criação de linhas de fomento às pesquisas relativas à educação das relações étnicoraciais e a história e a cultura afrobrasileira, africana e indígena.

			14.14. Fomentar a cooperação das IES públicas do Estado com instituições de referência, dentro e fora do Brasil, no sentido de criar novos programas de pós-graduação e aperfeiçoar os existentes.
Ceará (UEC/Urca/ UVA)	**Meta 12: Elevar, até 2024, em regime de colaboração entre a União, Estado e municípios, a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 60% (sessenta por cento) das novas matrículas no segmento público.** **Estratégias:** 12.1. ampliar e otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior**, sobretudo as estaduais**, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação; **12.2. ampliar oferta de vagas, e de novos cursos, nas modalidades de licenciatura plena, bacharelado e cursos tecnológicos, por meio da expansão e interiorização da rede Estadual e Federal de Educação Superior,** da Rede Estadual e Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do Sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micros e mesorregiões; 12.3. elevar gradualmente a taxa de **conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento**), ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudante por professor para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior; 12.4. ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior, e expandir o número de beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES, e do Programa Universidade Para Todos – PROUNI, de modo a reduzir as desigualdades étnicoraciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendente, indígena, população do campo e de	**Meta 13: Manter, em regime de colaboração, a qualidade da Educação Superior assegurando que a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do Sistema de Educação Superior seja de 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores, buscando aumentar a equidade entre as instituições e cursos da Educação Superior, até 2024.** Estratégias: 13.1. participar do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão; 13.2. ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE, de modo a aumentar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação; 13.3. incentivar e fortalecer o processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente; 13.4. elevar o Padrão de Qualidade das IES, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada à programa de pós-graduação stricto sensu; 13.5. fomentar a formação de parcerias entre instituições públicas e privadas de Ensino Superior, com vistas a potencializar a atuação regional qualificada, inclusive por meio de plano	**Meta 14: Elevar, em regime de colaboração, gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 1700 (mil e setecentos) mestres e 650 (seiscentos e cinquenta) doutores até 2024.** Estratégias: 14.1. expandir a oferta de cursos, democratizando o acesso aos programas de pós-graduação stricto sensu, acadêmicos e profissionais, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação semipresenciais, especialmente doutorado, nos campi novos abertos em decorrência de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; 14.2. implementar ações para reduzir as desigualdades étnicoraciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado; 14.3. consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação do Estado, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa; 14.4. ampliar o investimento principalmente em pesquisas aplicadas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para inovação que valorize a diversidade regional, a biodiversidade e os

	estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma apoiar seu acesso acadêmico; 12.5. assegurar e incentivar através de programas acadêmicos, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência socioeconômica; 12.6. consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade e permanência estudantil e docente em curso de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, no modelo do Programa Ciência Sem Fronteiras; 12.7. mapear a demanda e fomentar a oferta de cursos de nível superior para professores, destacadamente a que se refere à formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento do País, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica, implementando programa de incentivo à permanência e conclusão dos alunos; 12.8. institucionalizar programa de composição de acervo bibliográfico e audiovisual vinculada às novas tecnologias para cursos de graduação e pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 12.9. estimular mecanismos para ocupar as vagas em cada período letivo na educação superior pública, bem como **a expansão e reestruturação das instituições de educação superior estaduais públicas, por meio de apoio técnico e financeiro do Governo Federal, mediante termo de adesão a programa de reestruturação, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para ampliação de vagas e diversificação da oferta e que contemple as necessidades das regionais em suas especificidades;** **12.10. reestruturar os procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos de autorização de cursos e instituições, de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores e de credenciamento ou recredenciamento de instituições, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino;** 12.11. fortalecer, ampliar, qualificar e manter os profissionais e as redes físicas e virtuais de laboratórios multifuncionais das IES e ICTs nas áreas estratégicas nacionais de ciência, tecnologia e inovação; 12.12. melhorar as condições de deslocamento dos estudantes aos centros de ensino superior com corresponsabilidade dos entes federados; 12.13. criar formas de acompanhamento estudantil quanto à orientação vocacional e de desempenho nos cursos, além de projetos de pesquisa e extensão desde o início do curso. Apresentar as possibilidades de atuação profissional das diversas áreas;	de desenvolvimento integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional das atividades de ensino, pesquisa e extensão; 13.6. promover a formação inicial e continuadas dos profissionais técnico-administrativos da educação superior; 13.7. proporcionar a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para o respeito às diferenças, de qualquer natureza, e às necessidades das pessoas com deficiência; 13.8. elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, de modo a atingir 90% (noventa por cento) e, nas instituições privadas, 75% (setenta e cinco por cento), em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 5 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional;	recursos hídricos do semiárido, voltados ao desenvolvimento sustentável do Estado; 14.5. estimular a produção e publicação científicas também na educação básica, conectando a mesma com a formação inicial e continuada de professores; 14.6. expandir o financiamento da pós-graduação stricto sensu por meio das agências oficiais de fomento; 14.7. estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e as agências estaduais de fomento à pesquisa; 14.8. manter e expandir programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 14.9. estimular a participação dos acadêmicos, especialmente mulheres, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências; 14.10. promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão.

	12.14. revisar as propostas curriculares dos cursos de licenciatura nas universidades estaduais, de forma a adaptá-las ao contexto de cada nível de ensino e os diferentes públicos de atendimento: afrodescendente, indígena, população do campo; 12.15. ampliar a oferta de estágio como parte da formação na educação superior; 12.16. expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações; 12.17. fomentar estudos e pesquisas que investiguem formas de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado.		
Alagoas (Uneal/ Uncisal)	**Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) alcançando uma média de 5% (cinco por cento) a cada biênio e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) alcançando uma média de 4% (quatro por cento) a cada biênio da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.** Estratégias: 12.1) Ampliar e melhorar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas e expandir o acesso à graduação por meio da interiorização; 12.2) Ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede estadual de educação superior, da Rede Estadual de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do Sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência, a demanda qualificada oriunda do ensino médio e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, uniformizando a expansão no território nacional; 12.3) Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades e institutos estaduais públicos para 90% (noventa por cento) e ofertar, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das	**Meta 13: Elevar os indicadores de avaliação do ensino superior das IES públicas estaduais para o valor de, no mínimo, 04 (quatro) e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.** Estratégias: 13.1) Estruturar, no prazo de 01 (um) ano, os procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos de autorização de cursos e instituições de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores e de credenciamento ou recredenciamento de IES públicas no âmbito do sistema estadual de ensino; 13.2) Aprimorar o processo de autoavaliação das instituições de educação superior, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem	**Meta 14: Elevar em 21% (vinte e um por cento) o número de matrículas em programas de mestrado e em 44% (quarenta e quatro por cento) em programas de doutorado ao final da vigência deste PEE.** Estratégias: 14.1) Assegurar que a FAPEAL expanda o financiamento da pós-graduação stricto sensu, priorizando as IES públicas estaduais; 14.2) (VETADO); 14.3) Estimular a integração e a atuação articulada entre a FAPEAL e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; 14.4) Assegurar condições para criação de cursos e Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu nas IES públicas estaduais, inclusive por meio de parcerias entre a FAPEAL e as IES federais no sentido de formar o quadro docente necessário para a estruturação dos novos cursos; 14.5) (VETADO);

	vagas em cursos noturnos, mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior e ampliação de cursos superiores em tecnologia; 12.4) Assegurar que a relação aluno-professor nas universidades públicas e institutos estaduais não ultrapasse a média de 18 (dezoito) alunos por professor, para garantir a qualidade do ensino, respeitando as especificidades das áreas do conhecimento e as recomendações dos instrumentos de avaliação nacional; 12.5) Fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, filosofia, sociologia e língua estrangeira, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas; 12.6) Instituir políticas de assistência estudantil e políticas de ações afirmativas dirigidas aos estudantes de instituições públicas estaduais, ampliar as ações já existentes nas instituições públicas estaduais, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e socioeconômicas, ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico e promover a inclusão social, de modo a atingir 100% (cem por cento) dos alunos socialmente vulneráveis e egressos das instituições públicas de ensino, que tenham cursado pelo menos 90% (noventa por cento) da sua escolarização na rede pública, até o final da vigência desse plano; 12.7) Assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária exigida para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social; 12.8) Instituir uma política de fomento a ampliação da oferta de estágio como parte da formação da educação superior nos órgãos públicos conforme legislação vigente; 12.9) Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos, principalmente os concluintes da educação de jovens e adultos, na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas na forma da lei; 12.10) Ampliar as ações de extensão das IES junto à educação básica, com vistas a promover a qualidade da educação e o acesso dos estudantes de nível médio das escolas públicas ao ensino superior;	fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente; 13.3) Garantir, até o segundo ano de vigência deste plano, a criação de um instrumento de avaliação das IES estaduais pelo Conselho Estadual de Educação; 13.4) Promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência; 13.5) Elevar o padrão de qualidade das universidades estaduais, direcionando sua atividade de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação; 13.6) Fomentar a formação de parcerias entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, buscando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão; 13.7) Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas estaduais, de modo a atingir 90% (noventa por cento) em 2020 e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 05 (cinco) anos, pelo menos, 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes	14.6) Implementar ações para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado de forma a reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais; 14.7) (VETADO); 14.8) Estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação stricto sensu, em particular àqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências; 14.9) Assegurar que a FAPEAL apoie os programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa realizada no Estado e da pós-graduação, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa; 14.10) Assegurar que a FAPEAL estimule o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão; 14.11) Assegurar que a FAPEAL amplie o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento regional e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o desenvolvimento e qualificação das cadeias produtivas de Alagoas, especialmente aquelas que mais ocupam mão de obra; 14.12) Assegurar que a FAPEAL amplie programas de fomento e estimulo à pesquisa científica e de inovação tecnológica e formação de recursos humanos que promovam a cooperação científica e tecnológica (pesquisa e extensão) entre as IES e ICT’s e os setores produtivos;

	12.11) Assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior na forma da legislação; 12.12) Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais nacionais e regionais; 12.13) Criar, consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior; 12.14) Expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação profissionais para atuação nessas populações; 12.15) Mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, destacadamente a que se refere à formação nas áreas de ciências e matemática, filosofia, sociologia e língua estrangeira, considerando as necessidades do desenvolvimento do País e do Estado de Alagoas, à inovação tecnológica e à melhoria da qualidade da educação básica; 12.16) Institucionalizar programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 12.17) Assegurar a participação das IES estaduais nos processos seletivos nacionais e regionais para acesso à educação superior como forma de superar exames vestibulares isolados; 12.18) Estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública, bem como estimular a utilização dos campus universitários nos horários matutinos e vespertinos; 12.19) Assegurar a adesão ao programa de expansão e reestruturação das instituições de educação superior públicas estaduais, por meio de apoio técnico e financeiro do Governo Federal, mediante termo de adesão, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino do ente mantenedor na oferta e na qualidade da educação básica e das políticas públicas; 12.20) Fortalecer e ampliar as redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES e institutos de ciências e tecnologias nas áreas estratégicas definidas pela política e estratégias nacionais e estaduais de ciência, tecnologia e inovação; 12.21) Articular, junto às IES, a oferta de disciplinas obrigatórias relativas à	obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento), nesse exame, em cada área de formação profissional; 13.8) Promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais técnicoadministrativos da educação superior estadual; 13.9) Prover condições às IES públicas estaduais de atender aos requisitos de oferta de programas de Pós-Graduação Lato e Stricto Sensu; 13.10) Assegurar que o Governo do Estado de Alagoas mantenha e aplique os recursos constitucionais vinculados à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas – FAPEAL a fim de que esta promova o fomento da qualificação em pós-graduação e de programas de pesquisa e extensão nas IES públicas estaduais; 13.11) (VETADO); 13.12) Assegurar que as IES públicas estaduais incluam nos seus componentes curriculares o conteúdo de EDH no cumprimento das diretrizes nacionais expressas na Resolução nº 1/CNE/CP, de 30 de maio de 2012; e 13.13) Assegurar que a FAPEAL fomente as IES públicas estaduais para a oferta de pós-graduação lato sensu.	14.13) Assegurar que a FAPEAL estimule a pesquisa científica e de inovação e promova a formação de recursos humanos para valorizar a diversidade regional e a biodiversidade dos biomas de Alagoas, bem como o desenvolvimento e disseminação das tecnologias de convivência com o semiárido, a geração de emprego e renda e o desenvolvimento regional sustentável; 14.14) Assegurar que a FAPEAL estimule a pesquisa aplicada nas universidades estaduais, em parceria com outras instituições de ensino superior ou ICT's de modo a incrementar a inovação e a produção e registro de patentes; 14.15) Assegurar que a FAPEAL amplie o investimento na formação de pósgraduados em stricto sensu, inclusive com bolsas de apoio. 14.16) Implantar e ampliar a oferta de programas de pós-graduação stricto sensu, especialmente os de doutorado, nos campi novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas estaduais; e 14.17) Ampliar o investimento na formação de doutores de modo a atingir a proporção de 04 (quatro) doutores por 1.000 (mil) habitantes.

	educação de jovens e adultos e demais modalidades de ensino nos cursos de graduação em pedagogia e de licenciatura; 12.22) Articular, junto às IES públicas do Estado de Alagoas, programas de formação inicial e continuada, dirigidos aos profissionais da educação básica pública, com base nas demandas dos planos municipais de educação e da rede estadual de ensino, ofertando vagas exclusivas ou turmas de cursos de graduação, extensão, aperfeiçoamento, tecnológico e de pós-graduação; 12.23) (VETADO); 12.24) (VETADO); 12.25) Definir política de formação em direitos humanos nos cursos de educação superior, assegurando oferta que abarque a multidisciplinariedade dessa área nos projetos pedagógicos dos cursos e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; e 12.26) Articular parceria entre as IES estaduais, o Estado e os Municípios para garantir a interiorização das residências em saúde da família.		
Rio Grande do Norte (Uern)	**DIMENSÃO 4: EDUCAÇÃO SUPERIOR: EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DA GRADUAÇÃO E DA PÓS-GRADUAÇÃ** **META 1** **Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 a 24 anos, asseguradas a qualidade da oferta e a expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas no segmento público até o término da vigência do PEE/RN.** Estratégias 1 – Promover a qualidade da Educação Superior, especialmente das Instituições de Ensino Superior públicas, visando contribuir para o desenvolvimento social e econômico do Rio Grande do Norte. 2 – Garantir a oferta de Educação Superior pública, tendo em vista a universalização do acesso. 3 – Fomentar a oferta de Educação Superior pública e gratuita, prioritariamente para formar professores e professoras da Educação Básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas. 4 – Garantir, em conjunto com as Instituições de Ensino Superior, mecanismos de permanência dos estudantes nos cursos de graduação e implementar ferramentas de	**META 2** **Elevar a qualidade da Educação Superior e ampliar o número de mestres e doutores nas IES públicas para 75% (setenta e cinco por cento), totalizando, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.** Estratégias 1 – Democratizar o acesso e a permanência dos estudantes na Educação Superior, com qualidade, através da ampliação e da oferta de vagas, dos programas de interiorização das IES públicas do Rio Grande do Norte. 2 – Criar mecanismos de inclusão que garantam às populações de diferentes origens étnicas o acesso e a permanência nas diversas áreas da Educação Superior e possibilidades de avanço na pós-graduação, considerando o recorte étnico-racial da população, por meio de implantação ou implementação de políticas afirmativas. 3 – Garantir as condições de acessibilidade e de mobilidade nas Instituições de Educação Superior públicas, na forma da legislação, por meio da adequação arquitetônica, oferta de transporte	**META 3** **Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de, no mínimo, 2.000 (dois) mil mestres e 500 (quinhentos) doutores.** Estratégias 1 – Articular agências oficiais de fomento, com vistas a expandir o financiamento da pós-graduação stricto sensu nas diversas áreas de conhecimento, inclusive com a ampliação do financiamento de bolsas para Pós-Graduação (Capes, CNPq, Fundect, entre outros) e estudantil, por meio do Fies e da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Norte (Fapern). 2 – Estimular a atuação articulada entre as agências estaduais de fomento à pesquisa – a Fapern e a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência, Tecnologia e Inovação do RN (Funcitern) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

	monitoramento da evasão e reprovação, regulamentadas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), a partir do segundo ano de vigência do PEE, através da formação de consórcios entre instituições públicas de Educação Superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de um plano de desenvolvimento institucional integrado, proporcionando a ampliação das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão e assegurando maior visibilidade nacional e internacional. 5 – Garantir, em conjunto com as Instituições de Ensino Superior, mecanismos de permanência dos estudantes nos cursos de graduação e implementar ferramentas de monitoramento da evasão e reprovação, regulamentadas pelo Conselho Estadual de Educação, a partir do segundo ano de vigência do PEE, proporcionando a ampliação das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, de modo a assegurar maior visibilidade nacional e internacional. 6 – Promover a elevação do padrão de qualidade das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, garantindo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, no primeiro ano de vigência deste PEE. **7 – Articular as Instituições de Ensino Superior (IES) do Estado, com vistas à ampliação de vagas na Educação Superior, de forma a elevar a taxa bruta de matrícula para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, asseguradas a qualidade da oferta e a expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público, no primeiro ano de vigência deste PEE, com base no diagnóstico situacional da Educação Superior.** 8 – Estimular a parceria entre as IES públicas quanto à interiorização da Educação Superior e à redução das assimetrias regionais do Estado, com ênfase na expansão de vagas públicas e especial atenção à população na idade de referência, definindo, ainda, a abrangência de atuação de cada instituição, objetivando a não sobreposição de ações. **9 – Viabilizar a expansão e a otimização da capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, com a implantação de cursos de graduação presencial, semipresencial e a distância, em articulação com as outras IES**	acessível, disponibilização de material didático próprio, recursos de tecnologia assistiva e intérpretes de Libras. 4 – Apoiar as Instituições de Ensino Superior, com vistas a ampliar a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, com o intuito de atingir 90% (noventa por cento) em 2020,bem como fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que em 5 (cinco) anos pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) nas avaliações nacionais de desempenho de estudantes e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesses exames, em cada área de formação profissional. 5 – Valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da Educação Básica, na vigência do PEE. **6 – Implantar políticas e ações de expansão do número de docentes mestres e doutores nas IES (Instituições de Ensino Superior), de forma que seja ampliada para 75% (setenta e cinco por cento) a proporção de docentes mestres e doutores, e desta, 35% (trinta e cinco por cento) sejam doutores, na vigência do PEE.** 7 – Estabelecer política de comunicação das ações internas e externas das IES, potencializando meios e formas de socializar os saberes e fazeres, produzidos nas ações de pesquisa, ensino e extensão dos professores mestres e doutores.	3 – Estimular a utilização de metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância em cursos de pós-graduação stricto sensu, na vigência do PEE-RN. 4 – Criar mecanismos que favoreçam o acesso das populações do campo e das comunidades tradicionais, indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado, de forma a reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais. 5 – Estimular a oferta de programas de pós-graduação stricto sensu, em instituições superiores localizadas no interior do Estado. 6 – Estimular a expansão de programa de acervo digital de referências bibliográficas e do Portal de periódicos da Capes para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência. 7 – Articular programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa, na vigência do PEE. 8 – Implantar, via a Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Norte (Fapern) e a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência, Tecnologia e Inovação do RN (Funcitern), um programa para o fortalecimento das redes e grupos de pesquisa e projetos para internacionalização e interiorização das pesquisas do Estado, até o final da vigência do PEE. 9 – Estabelecer políticas de promoção de intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão do Estado e as

	(Instituições de Ensino Superior) públicas e privadas, considerando as necessidades regionais e locais, a partir da vigência deste PEE. **10 – Estimular a expansão e a reestruturação das Instituições de Educação Superior estaduais, por meio de apoio técnico e financeiro dos Governos Federal e Estadual, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades do sistema de ensino da Educação Básica.**	8 – Assegurar a oferta e as condições de permanência, nas macrorregiões do Estado, de cursos de pós-graduação, lato e stricto sensu, para atender às demandas dos professores da Educação Básica. 9 – Criar programas nas Instituições de Ensino Superior, em regime de colaboração, que ampliem a oferta de vagas nos cursos lato e stricto sensu. 10 – Fomentar a oferta de Educação Superior pública e gratuita, prioritariamente para a formação de professores e professoras da Educação Básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas.	demais instituições brasileiras e estrangeiras, na vigência do PEE. 10 – Ampliar os recursos destinados à Fapern, visando aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico das IES e a competitividade nacional e internacional da pesquisa do RN, na vigência do PEE. 11 – Articular políticas para a ampliação da pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade do Estado do Rio Grande do Norte. 12 – Estimular a cooperação científica com empresas, Instituições de Ensino Superior públicas e demais Instituições Científicas e Tecnológicas (ICTs), com vistas à ampliação qualitativa e quantitativamente do desempenho científico e tecnológico do Estado, na vigência do PEE. 13 – Estimular a pesquisa aplicada, no âmbito das IES públicas, de modo a incrementar a inovação e a produção e registro de patente. 14 – Ampliar os investimentos para pesquisa via Fapern e Funcitern, destinados às Instituições de Ensino Superior Públicas do Estado, estimulando a criação de centros tecnológicos e de inovação, na vigência do PEE. 15 – Consolidar programas, projetos e ações que objetivem a institucionalização da pesquisa e da pós-graduação, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa. 16 – Articular, com os órgãos de fomento, a implantação de um programa de reestruturação das condições de pesquisas das IES do RN, em parceria com a Fapern e

			com a Funcitern, visando aumentar os recursos do Pró-Equipamentos (Capes) e do CTInfra (Finep), atualmente disponibilizados para os cursos de pós-graduação já implantados no RN, e melhorar a infraestrutura física, de equipamentos e de pessoal em todas as Instituições de Ensino Superior públicas. 17 – Implantar uma política de desburocratização e isenção dos processos de registros de patentes e de inovação do Estado do RN. 18 – Assegurar programas, projetos e ações que objetivem a institucionalização da pesquisa e da pós-graduação, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa, expandindo o financiamento da pós-graduação stricto sensu por meio das agências de fomento públicas.
Região norte			
Roraima (UERR)			
Tocantins (Unitins)	**META 16** **Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos de idade, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas no segmento público.** ESTRATÉGIAS 16.1. aprimorar, em regime de colaboração com os Municípios, a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições de ensino superior públicas, pertencentes ao sistema estadual, mediante ações planejadas e coordenadas, a fim de ampliar e interiorizar o acesso à graduação; 16.2. elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para, 90% (noventa por cento), e à distância para, 50% (cinquenta por cento), nas instituições públicas pertencentes ao sistema estadual, ofertando, no mínimo, 1/3 (um terço) das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor(a) para 18 (dezoito), mediante estratégias	**META 17 - Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores(as) do corpo docente, em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior, para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) de doutores(as).** ESTRATÉGIAS 17.1. aperfeiçoar o Sistema de Avaliação da Educação Superior - SIAES, de que trata o Decreto Estadual no 4.028, de 14 de abril de 2010, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão; 17.2. induzir o processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, fortalecendo a participação das	**META 18 - Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 70 (setenta) mestres e 40 (quarenta) doutores(as).** ESTRATÉGIAS 18.1. articular, junto as agências públicas de fomento, a ampliação da oferta de bolsas de estudos para alunos(as) de programas de pós-graduação stricto sensu; 18.2. estimular, em regime de colaboração com a União, a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa;

	de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior; 16.3. assegurar, a partir do segundo ano de vigência deste PEE/TO, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social; 16.4. implementar, em parceria com instituições públicas e fomentar com instituições privadas, programa para a oferta de estágio como parte da formação na educação superior; 16.5. ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei; 16.6. fomentar, junto às instituições de ensino superior, até o segundo ano de vigência deste PEE/TO, projetos específicos para a oferta da educação superior de qualidade para os privados de liberdade; 16.7. assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação; 16.8. fomentar, em regime de colaboração com a União, estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e o mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado; 16.9. mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, considerando as necessidades do desenvolvimento do Estado, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica; 16.10. institucionalizar, programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 16.11. fortalecer, em regime de colaboração com a União, processos seletivos nacionais, estaduais e municipais para acesso à educação superior, como forma de superar exames vestibulares; 16.12. estimular, a partir do primeiro ano de vigência deste PEE/TO, mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública; 16.13. estimular a expansão e reestruturação das instituições de educação superior estaduais e municipais, cujo ensino seja gratuito, por meio de apoio técnico e financeiro do governo federal, mediante termo de adesão a programa de reestruturação, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade	comissões próprias de avaliação e a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente; 17.3. promover e garantir, em regime de colaboração com a União, a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pelo CEE/TO, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, possibilitando aos graduandos a qualificação necessária para conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos(as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, educação em direitos humanos, educação ambiental, a diversidade e as necessidades das pessoas com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação; 17.4. elevar o padrão de qualidade das instituições de ensino superior, a partir do direcionamento de atividade voltadas à pesquisa efetiva e institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação stricto sensu; 17.5. elevar, gradualmente, a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais, nas instituições de ensino superior públicas estaduais, atingindo 90% (noventa por cento) em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que: a) em 5 (cinco) anos, pelo menos, 60% (sessenta por cento) dos alunos(as) apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE; b) no último ano de vigência deste PEE/TO, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) dos(as)	18.3. expandir, até o terceiro ano de vigência deste PEE/TO, em regime de colaboração com a União, a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância; 18.4. implementar ações para favorecer o acesso das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas aos programas de mestrado e doutorado, visando a redução das desigualdades étnico raciais e regionais; 18.5. ampliar e divulgar a oferta de vagas em programas de pós-graduação stricto sensu, de mestrado e doutorado, nos novos campi abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; 18.6. manter e expandir, até o segundo ano de vigência deste PEE/TO, programa de acervo digital de referências bibliográficas, para os cursos e programas de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 18.7. ampliar e promover o intercâmbio científico e tecnológico, estadual, nacional e internacional, entre as instituições de ensino superior; 18.8. fomentar, em parceria com as instituições de ensino superior e em regime de colaboração com a União e os Municípios, o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, incrementando a formação de recursos humanos para a inovação tecnológica; 18.9 estimular a pesquisa científica e de inovação nas áreas do conhecimento e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a

	fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino dos entes mantenedores na oferta e qualidade da educação básica; 16.14. reestruturar, com ênfase na melhoria de prazos dos atos regulatórios e qualidade da decisão, no prazo de 2 (dois) anos, os procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos autorizativos de cursos e instituições, no âmbito do sistema estadual de educação; 16.15. implantar uma política de incentivo, em regime de colaboração com a União e os Municípios, para custear o deslocamento de acadêmicos que precisam de transporte para ter acesso ao ensino superior, sendo ele público ou privado nas proximidades de seu município.	alunos(as) obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do ENADE, em cada área de formação profissional; 17.6. estimular, em regime de colaboração com a União, as instituições de ensino superior a oferecerem formação inicial e continuada aos seus profissionais técnicos administrativos; 17.7. fomentar, em parceria com as instituições públicas de ensino superior do Estado do Tocantins, a oferta de cursos e programas especiais em licenciatura intercultural e/ou pedagogia e letras/LIBRAS, assegurando a formação específica, em serviço, sem prejuízo na carreira e na valorização;	biodiversidade da Amazônia Legal e do cerrado, a gestão de recursos hídricos para mitigação dos efeitos da seca e a geração de emprego de forma sustentável. I - Garantia de formação inicial, em cursos de licenciaturas, a todos os profissionais da educação, atuantes na educação básica, a partir de demandas existentes e de acordo com a área de atuação.
Amapá (Ueap)	**Meta 15: Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 30% (trinta por cento) e a taxa líquida para 25% (vinte e cinco por cento) da população de dezoito a vinte e quatro anos de idade, assegurada a articulação quantidade/qualidade nesta oferta e expansão nos segmentos público e privado.** ESTRATÉGIAS: 15.1) Construir o campus da UEAP, no prazo de 3 anos, a partir da aprovação do Plano Estadual de Educação-PEE, dotando-o de recursos humanos, materiais e financeiros, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar a oferta de vagas, considerando a assertiva de se tratar de autarquia, conforme a legislação específica; 15.2) Apoiar, em regime de colaboração com a União, a ampliação da oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da Rede Federal de Educação Superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões, definidas pelo IBGE; 15.3) Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas IES públicas para 90% (noventa por cento), mediante estratégias de assistência estudantil e de aproveitamento de créditos de estudos, inovações e aperfeiçoamento de ordem didático-pedagógicas e acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível Superior;	**Meta 16: Elevar a qualidade da Educação Superior e ampliar a proporção de Mestres e Doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do Sistema de Educação Superior para 80% (oitenta por cento), sendo, no mínimo, 40% (quarenta por cento) de Doutores.** ESTRATÉGIAS: 16.1) Apoiar o aperfeiçoamento da avaliação da Educação Superior, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão das IES públicas e privadas; 16.2) Apoiar o processo de autoavaliação das Instituições de Educação Superior, de modo que tanto a IES pública quanto o mantenedor fortaleçam a Comissão Própria de Avaliação (CPA) e promovam a efetiva melhoria das condições de oferta dos Cursos de Graduação; 16.3) Adotar instrumento próprio de avaliação para os Cursos de Licenciatura, de modo que os indicadores a serem avaliados na dimensão didático-pedagógica estejam voltados para verificar se a formação recebida na graduação está consoante às demandas da Educação Básica;	**Meta 17: Elevar gradualmente, nas IES Públicas, o número de matrículas na Pós-Graduação stricto sensu, de modo a formar, por ano, no Estado do Amapá, no mínimo 40 Mestres e 20 Doutores, a partir da vigência do PEE.** ESTRATÉGIAS: 17.1) Articular com o Governo Federal o financiamento da Pós-Graduação stricto sensu por meio das agências oficiais de fomento; 17.2) Estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior(CAPES) e as agências estaduais de fomento à pesquisa; 17.3) Implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais, bem como favorecer o acesso das populações do campo, comunidades indígenas, negras, quilombolas, extrativistas, ribeirinhas, e de assentamentos, a programas de mestrado e doutorado; 17.4) Apoiar as iniciativas estaduais destinadas a ampliar a oferta de programas de Pós-Graduação stricto sensu, especialmente os

	15.4) Fomentar a oferta de Educação Superior pública e gratuita, prioritariamente para a formação de docentes na e com a Educação Básica, destinado para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas; 15.5) Ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas a educandos de instituições públicas, de modo a reduzir as desigualdades etnicorraciais, de orientação sexual e de identidade de gênero e ampliar as taxas de acesso e permanência na Educação Superior de educandos egressos da Escola pública, afrodescendentes, indígenas, e de educandos com necessidades educacionais específicas, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; 15.6) Estimular iniciativas destinadas a assegurar, no mínimo 4% (quatro por cento) do total de créditos curriculares, exigidos para a graduação, em programas e projetos de extensão universitária, direcionando sua ação para áreas de grande pertinência social; 15.7) Garantir o cumprimento da legislação vigente no tocante às condições de acessibilidade nas Instituições de Educação Superior - IES; 15.8) Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado; 15.9) Criar programas de incentivo à mobilidade estudantil e docente, em Cursos de Graduação e Pós-Graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível Superior com garantia das condições de apoio financeiro; 15.10) Expandir atendimento específico a populações do campo, comunidades indígenas, negras, quilombolas, extrativistas, ribeirinhas, e de assentamentos, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais com Graduação e Pós-Graduação para atuação junto a essas populações; 15.11) Mapear a demanda e fomentar a oferta de Cursos de formação em nível Superior para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas, considerando a melhoria da qualidade da Educação Básica, a inovação tecnológica e as necessidades de desenvolvimento do Estado do Amapá; 15.12) Institucionalizar programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os Cursos de Graduação e Pós-Graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas; 15.13) Implementar mecanismos para a ocupação das vagas ociosas em cada período letivo na Educação Superior pública; 15.14) Buscar apoio técnico-financeiro do Governo Federal para estimular a expansão e reestruturação das	16.4) Fomentar a formação de consórcios entre Instituições Públicas de Educação Superior, com o propósito de potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão; 16.5) Elevar, gradualmente, a taxa média de conclusão dos Cursos de Graduação presenciais nas Universidades públicas, de modo a atingir 90% (noventa por cento), em 2024, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem; 16.6) Promover a formação inicial e continuada de profissionais técnico-administrativos da Educação Superior, em nível de Graduação e Pós-Graduação em lato e stricto sensu; 16.7) Estimular a ampliação da participação da sociedade civil organizada e movimentos sociais na gestão das universidades públicas, inclusive nos conselhos de gestão superior, assegurando a democratização das políticas de expansão, de oferta de cursos e de inclusão curricular de conteúdo-tema de interesse geral da sociedade amapaense; 16.8) Adotar, no âmbito da UEAP, avaliação global que substitua o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), circunscrevendo-a a objetivos didático-pedagógicos e utilizando seus resultados exclusivamente como indicadores para a promoção efetiva da melhoria das condições de oferta dos Cursos de Graduação.	de doutorado, nos campi novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; 17.5) Estimular a participação das mulheres nos cursos de Pós-Graduação stricto sensu, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências; 17.6) Promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as IES públicas, nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão; 17.7) Aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do Estado, ampliando a cooperação científica entre Instituições de Educação Superior Públicas e Instituições Científicas e Tecnológicas (ICT) com Empresas, no sentido de estimular a pesquisa aplicada, e incrementar a inovação, a produção e o registro de patentes; 17.8) Estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade da região amazônica e do cerrado, bem como a gestão de recursos para mitigação dos efeitos climáticos regionais e geração de emprego e renda na região.

	IES públicas, no sentido de criação de novos Cursos e garantia de manutenção dos preexistentes; 15.15) Rever, imediatamente, os procedimentos adotados para avaliação, regulação e supervisão das Instituições e Cursos de Educação Superior, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino; 15.16) Criar campis da UEAP nos Municípios, priorizando as localidades onde ainda não se registra presença de outra IES pública, sempre observando a vocação socioeconômica do respectivo Município, aliada à dotação de recursos humanos, materiais e financeiros, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar a oferta de vagas; 15.17) Ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de educandos por docente, para dezoito; 15.18) Implantar cursos de graduação destinados, especificamente, para atender a população privada de liberdade.		
Amazonas (UEA)	**META 12 - Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 40% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.** 12.1 Ampliar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a efetivar e interiorizar o acesso à graduação; 12.2 Ampliar a oferta de vagas em cursos presenciais por meio da expansão e interiorização das Universidades e do Instituto Federal do Amazonas e de vagas em cursos a distância pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões do Estado; 12.3 Ampliar expressivamente a oferta de cursos tecnológicos em instituições públicas sediadas em municípios de médio porte, a partir do terceiro ano de vigência do PEE/AM, sobretudo, pelo Instituto Federal do Amazonas (IFAM) e Universidade Estadual do Amazonas (UEA) por serem mais interiorizadas; 12.4 Fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de docentes da Educação Básica, sobretudo nas áreas de conhecimentos das Ciências da Natureza e Matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas, tais como Sociologia, Filosofia, Química, Física e Biologia;	**META 13 –Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.** 13.1 Participar, por meio do regime de colaboração entre os entes federados, do aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES) e aprimorar os mecanismos de avaliação externa das IES pertencentes ao Sistema Estadual de Educação; 13.2 Estimular a participação de estudantes do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE); 13.3 Colaborar para a participação do ENADE, de modo que sejam avaliados 100% dos estudantes e das áreas de formação; 13.4 Assegurar as condições de realização de processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, com vistas à	**META 14 - PÓS-GRADUAÇÃO** **Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação de 10.000 (dez mil) mestres e 3.000 (três mil) doutores até o final da vigência do PEE/AM.** 14.1 Articular com as agências oficiais de fomento a expansão do financiamento da pós-graduação stricto sensu, com vistas a ampliar, no mínimo em 50% nos três primeiros anos o número atual de vagas, nas diversas áreas de conhecimento, e 80% até o último ano da vigência do PEE/AM; 14.2 Estimular e garantir a atuação articulada entre as agências estaduais de fomento à pesquisa e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a partir da vigência do PEE/AM; 14.3 Estimular, nas IES, a utilização de metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância, em cursos de pós-graduação stricto sensu, garantida inclusive

	12.5 Ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigida aos estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de Educação Superior e, beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), de que trata a Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais, socioeconômicas e ampliar as taxas de acesso, permanência e conclusão na Educação Superior de estudantes egressos da escola pública, indígenas e afrodescendentes e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; 12.6 Elaborar planejamento estratégico, em parceria com as IES, com vistas à interiorização da educação superior e à redução das assimetrias regionais do estado, com ênfase na expansão de vagas públicas e especial atenção à população na idade de referência, até o fim do primeiro ano de vigência deste PEE/AM; 12.7 Realizar, em parceria com o Fórum Estadual de Educação (FEE/AM), o monitoramento interinstitucional da Educação Superior, acerca do planejamento e acompanhamento das ações previstas nesta Meta, assegurando a divulgação dos dados e mantendo-os atualizados, a partir do terceiro ano de vigência do PEE/AM; 12.8 Assegurar, no mínimo, 20% (vinte por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de pertinência social; 12.9 Fomentar a oferta de transporte ou vale-transporte em vias terrestres e fluviais a estudantes de curso superior, quando provada a necessidade, tendo o estado e município a obrigatoriedade de custear as partes necessitadas; 12.10 Ampliar a oferta das Licenciaturas Interculturais, com ensino bilíngue para atendimento da sociodiversidade amazônica; 12.11 Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito regional, nacional e internacional, prioritariamente, em países amazônicos, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior; 12.12 Mapear a demanda e proporcionar a oferta de formação de pessoal de nível superior, destacadamente, a que se refere à formação nas áreas de conhecimento das Ciências da Natureza, Matemática e áreas específicas das ciências humanas, considerando as necessidades do Estado, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da Educação Básica;	participação das comissões próprias de avaliação, e a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação do corpo docente e a infraestrutura a partir da vigência do PEE/AM; 13.5 Articular a formação de parcerias entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive, por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, proporcionando a ampliação de atividades de ensino, pesquisa e extensão; 13.6 Elevar, gradualmente, a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades públicas, de modo a atingir 90% e, nas instituições privadas, 75%, em 2020, com base na melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em cinco anos, a partir da vigência do PEE/AM, pelo menos 60% dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% no ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% nesse exame, em cada área de formação profissional; 13.7 Articular com o MEC/FNDE e fomentar a ampliação relativa às políticas de formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos da educação superior pública na vigência do PEE/AM; 13.8 Adotar a política de quotas como meio de superação das desigualdades, reservando durante os próximos dez anos um mínimo de 50% das vagas nas IES públicas para estudantes egressos das escolas públicas, respeitando a proporção de negros e indígenas em cada ente federado, de acordo com os dados do IBGE, para democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da	para as pessoas com deficiência, na vigência do PEE/AM; 14.4 Estimular a criação de mecanismos que favoreçam o acesso das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, povos das águas, populações privadas de liberdade e pessoas com deficiência a programas de mestrado e doutorado, de forma a reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais; 14.5 Apoiar e articular a criação de programas de Pós-Graduação Stricto Sensu, em rede na Região Norte, considerando as especificidades locais e a interiorização das Instituições de Ensino Superior (IES); 14.6 Estimular a oferta de programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em instituições de educação superior localizadas no interior do Estado; 14.7 Estimular a expansão de programa de acervo digital e físico de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência, a partir da vigência do PEE/AM; 14.8 Articular e consolidar programas, projetos e ações que objetivem à internacionalização, sobretudo entre países integrantes do Mercosul da pesquisa e da pós-graduação, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa, na vigência do PEE/AM; 14.9 Implantar programas para o fortalecimento das redes regionais, nacional e internacionais de grupos de pesquisa e de projetos para internacionalização das pesquisas e pesquisadores do estado, até o terceiro ano de vigência do PEE/AM;

	12.13 Institucionalizar programas de composição de acervo bibliográfico digital, físico e audiovisual para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 12.14 Ampliar e democratizar os processos seletivos regionais para acesso à Educação Superior; 12.15 Estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na Educação Superior Pública; 12.16 Assegurar a manutenção e funcionamento das redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES e ICT's nas áreas estratégicas definidas pela política e estratégias regionais de ciência e tecnologia.	sociedade aos cursos no período diurno, noturno e em tempo integral; 13.9 Garantir financiamento específico às políticas de acesso e permanência para inclusão nas instituições públicas de ensino superior das pessoas com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), altas habilidades/superdotação, dos negros, povos indígenas, quilombolas, povos da floresta, povos do campo, povos das águas e das comunidades tradicionais; 13.10 Assegurar a formação de mestre e doutores do corpo docente em exercício na Educação Superior, através da ampliação de programas de Pós-Graduação Stricto Sensu e estabelecimento de novos convênios e acordos de cooperação técnica com as universidades. 13.11 Elevar o padrão de qualidade das universidades, direcionando suas atividades, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada articulada à programa de Pós-Graduação Stricto Sensu; 13.12 Fomentar a criação e manutenção de bancos de dados acerca dos indicadores da Educação Superior no Estado, de modo a tornar disponíveis tais informações.	14.10 Estabelecer políticas de promoção e financiamento de intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão do estado com as demais instituições brasileiras e estrangeiras, sobretudo entre países integrantes do Mercosul e Portugal e no que dispõe a Lei Estadual n.º 245 de 27 de março de 2015, estendendo seus efeitos aos professores integrados, pedagogos e demais trabalhadores da educação. 14.11 Ampliar e facilitar o acesso aos recursos, conforme previsto na legislação, em 2% do orçamento do estado, visando melhorar os investimentos em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica, na vigência do PEE/AM; 14.12 Ampliar o investimento na formação de doutores, de modo a atingir a proporção de quatro (4) doutores por 1.000 habitantes, e garantir o afastamento remunerado desses profissionais da educação durante o período de formação, a partir do primeiro ano de vigência do PEE/AM; 14.13 Aumentar, qualitativa e quantitativamente, o desempenho científico e tecnológico das IES do estado e a competitividade local, nacional e internacional da pesquisa, na vigência do PEE/AM; 14.14 Estimular a cooperação científica com empresas e IES, com vistas à ampliação qualitativa e quantitativa do desempenho científico e tecnológico do estado, na vigência do PEE/AM; 14.15 Articular, com os órgãos de fomento, a implantação de um programa de

			reestruturação das condições de pesquisa das IES, visando aumentar os recursos do Pró-Equipamentos (Capes) e do CT-Infra (FINEP), atualmente disponibilizados para os cursos de pós-graduação já implantados, e melhorar a infraestrutura física, os equipamentos e os recursos humanos nas IES públicas, na vigência do PEE/AM; 14.16 Articular políticas para ampliação da pesquisa científica e de inovação, e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional, a conservação da biodiversidade e a formação para a educação ambiental e desenvolvimento sustentável, na vigência do PEE/AM; 14.17 Estimular a pesquisa aplicada, no âmbito das IES, de modo a incrementar a inovação, a produção e o registro de patentes, a partir do primeiro ano de vigência do PEE/AM; 14.18 Ampliar os investimentos para pesquisa, destinados às IES públicas do estado, estimulando a criação de centros tecnológicos e de inovação, a partir do primeiro ano de vigência do PEE/AM; 14.19 Implantar política de desburocratização e isenção dos processos de registro de patentes e de inovação, a partir do primeiro ano de vigência do PEE/AM. 14.20 Ampliar os recursos públicos destinados ao aumento da oferta de bolsas de Pós-Graduação Stricto Sensu em instituições públicas; 14.21 Promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional entre as Instituições de Ensino Superior (IES), em termos dos Programas de Pós-Graduação (Lato Sensu e Stricto Sensu), garantindo aos portadores de diplomas cursados nos países

			participantes do Mercosul, com fulcro na Lei Federal n.º 5.518/2005, bem como Portugal, mediante o Tratado de Amizade, conforme Decreto 3.927/2001 e, no que dispõe a Lei Estadual n.º 245 de 27 de março de 2015, sendo extensivos os efeitos dessas normas, aos professores integrados, pedagogos e demais profissionais da educação.
Pará (Uepa)	**META 12: contribuir para elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 35% (trinta e cinco por cento) e a taxa líquida para 23% (vinte e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público, até o final de vigência do PEE.** 12.1) articular com as IES públicas e privadas, com destaque para a Universidade do Estado do Pará (UEPA), respeitando as respectivas demandas de cada região, com vistas à ampliação de vagas na educação superior, de forma a elevar a taxa bruta de matrícula para 35% e a taxa líquida para 23% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta, expansão e permanência para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público, a partir da vigência deste PEE; 12.2) articular e fortalecer políticas públicas para a expansão da oferta da educação a distância, junto à Universidade do Estado do Pará (UEPA), Universidade Aberta do Brasil (UAB) e Institutos Federais nos municípios do estado, de acordo com a sua especificidade; 12.3) articular e induzir a expansão e a otimização da capacidade instalada, da estrutura física e de recursos humanos das IES públicas e privadas, a partir da vigência deste PEE; 12.4) elaborar planejamento estratégico, em parceria com as IES, com vistas à interiorização da educação superior e à redução das assimetrias regionais do estado, com ênfase na expansão de vagas públicas e especial atenção à população na idade de referência, até o terceiro ano de vigência deste PEE; 12.5) elaborar, em parceria com as IES, procedimentos para elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação nas universidades públicas para 90% e a oferta de, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos, elevando a relação de estudantes por professor(a) para 18 nos cursos presenciais, implantando mecanismos de flexibilização das formas de ingresso e de mecanismos de permanência nos cursos de graduação e	**META 13: contribuir para elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 73,5% (setenta e três inteiros e cinco décimos por cento), sendo, do total, no mínimo, 30% (trinta e cinco por cento) doutores.** ESTRATÉGIAS 13.1 participar, por meio de regime de colaboração, do aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES); 13.2 estimular a participação de estudantes no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE); 13.3 colaborar para a ampliação da oferta do ENADE, de modo que sejam avaliados 100% dos estudantes e das áreas de formação; 13.4 colaborar processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, com vistas à participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente, a partir da vigência do PEE; 13.5 promover, no âmbito de sua competência, a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de	**META 14: contribuir, em regime de colaboração com a união, para elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores**. ESTRATÉGIAS 14.1 articular com as agências oficiais de fomento a expansão do financiamento da pós-graduação stricto sensu, com vistas a ampliar, no mínimo em 30% o número atual de vagas, nas diversas áreas de conhecimento, a partir da vigência deste PEE; 14.2 estimular e garantir a atuação articulada entre as agências estaduais de fomento à pesquisa e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a partir da vigência deste PEE; 14.3 estimular, nas IES, a utilização de metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância, em cursos de pós-graduação stricto sensu, garantida inclusive para as pessoas com deficiência, na vigência do PEE; 14.4 apoiar a expansão do financiamento estudantil por meio do FIES à pós-graduação stricto sensu; 14.5 estimular a criação de mecanismos que favoreçam o acesso das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas,

	implementando ferramentas de monitoramento da evasão e reprovação, a partir do segundo ano de vigência do PEE; 12.6) articular, com as IES públicas, a implementação da oferta de educação superior, prioritariamente para a formação de professores(as) para a educação básica, sobretudo nas áreas com déficit de profissionais em áreas específicas; 12.7) estabelecer políticas de redução de desigualdades étnico-raciais e de ampliação de taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes, povos do campo, povos das águas, indígenas, pessoas em situações de restrição ou privação de liberdade e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de modo a apoiar seu sucesso acadêmico, por meio de programas específicos que abranjam instituições públicas e privadas, incluindo articulação com agências de fomento e ou instituições financiadoras, a partir da vigência do PEE; 12.8) fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas; 12.9) ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei; 12.10) contribuir para assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação; 12.11) fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País; 12.12) consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior; 12.13) expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas, quilombolas e pessoas em situações de restrição ou privação de liberdade, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações; 12.14) mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, destacadamente a que se refere à formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento do País, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica.	instrumento próprio de avaliação, integrando-os às demandas e necessidades da educação básica, de modo a assegurar aos(às) graduandos(as) a aquisição das qualificações necessárias para conduzir o processo pedagógico de seus(suas) futuros(as) alunos(as), combinando formação geral e específica com a prática didática, com inserção de conhecimentos sobre as relações étnico-raciais, a diversidade, incluindo aquela relativa ao sujeito da EJA e as necessidades das pessoas com deficiência, a partir da vigência do PEE; 13.6) articular e apoiar a formação de consórcios de instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, proporcionando a ampliação de atividades de ensino, pesquisa e extensão; 13.7) contribuir para a elevação do padrão de qualidade das universidades, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação stricto sensu; 13.8) fomentar a formação inicial e continuada dos(as) profissionais técnico-administrativos da educação superior pública, na vigência do PEE; 13.9) articular com o MEC a ampliação dos fomentos relativos às políticas de formação inicial e continuada dos(as) profissionais técnico-administrativos(as) da educação superior, na vigência deste PEE; 13.10 apoiar as IES com vistas a elevar a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades públicas, de modo a atingir 90% e, nas instituições privadas, 75%, em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em cinco anos, a partir da vigência do	povos das águas, pessoas em situações de restrição ou privação de liberdade e pessoas com deficiência a programas de mestrado e doutorado, de forma a reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais; 14.6) estimular a ampliação da oferta de programas de pós-graduação stricto sensu, especialmente os de doutorado, nos campi novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; 14.7) estimular a expansão de programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência, a partir da vigência do PEE; 14.8) articular e consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa, na vigência do PEE; 14.9) ampliar o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica; 14.10) estabelecer políticas de promoção e financiamento de intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão do estado com as demais instituições brasileiras e estrangeiras, na vigência deste PEE; 14.11) aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do País e a competitividade internacional da pesquisa brasileira, ampliando a cooperação científica com

		PEE, pelo menos 60% dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% no ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% nesse exame, em cada área de formação profissional;	empresas, Instituições de Educação Superior - IES e demais Instituições Científicas e Tecnológicas - ICTs; 14.12) estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade da região amazônica. META 15: contribuir, em regime de colaboração com a União e os Municípios, para que no prazo de 1 (um) ano de vigência do PNE, seja implementada a política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.
Região sudeste			
Rio de Janeiro (Uerj/Uenf)			
Minas Gerais (UEMG/ Unimontes)			
São Paulo (USP/Unesp/ Unicamp)	**Meta 12 – Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, asseguradas a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.** 12.1. Promover, com o apoio técnico e financeiro do Governo Federal, a expansão do Sistema Federal de Ensino Superior do Estado de São Paulo. 12.2. Otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, incluídas as instituições municipais de ensino superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação.	**Meta 13 – Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do Sistema Estadual de Educação Superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 40% (quarenta por cento) doutores.** Estratégias 13.1. Induzir processo contínuo de auto avaliação das instituições de educação superior públicas e privadas, fortalecendo a participação das	**Meta 14 – Elevar gradualmente e o número de matrículas na pós-graduação "stricto sensu", de modo a atingir, no mínimo, a titulação anual de 16.000 (dezesseis mil) mestres e 9.000 (nove mil) doutores.** 14.1. Expandir o financiamento da pós-graduação "stricto sensu" por meio das agências oficiais de fomento. 14.2. Estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

	12.3. Ampliar a oferta de vagas de nível superior nas diversas áreas do conhecimento, por meio da expansão e interiorização das universidades estaduais e Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, considerando a densidade populacional de cada região administrativa e a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência. 12.4. Elevar, gradualmente, a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas estaduais para 90% (noventa por cento); ofertar, no mínimo, 1/3 (um terço) das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior. 12.5. Fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para formação de professores voltados à educação básica e atendimento ao déficit de profissionais em áreas específicas. 12.6. Proporcionar condições e mecanismos para disponibilizar recursos aos estudantes do ensino superior durante sua permanência nos cursos. 12.7. Ampliar, gradualmente, as políticas de inclusão e de assistência estudantil, a partir da oferta de moradia, transporte, alimentação, inclusão digital, creche e esporte, de acordo com as demandas específicas de cada região, dirigidas aos estudantes de instituições públicas e bolsistas de instituições privadas de educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes, indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico. 12.8. Assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para as áreas de grande pertinência social. 12.9. Ampliar a oferta de estágio como parte da formação na educação superior. 12.10. Ampliar, na forma da lei, a participação proporcional de grupos historicamente excluídos na educação superior pública, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, estabelecendo uma política de cotas sociais e raciais, até o 3º (terceiro) ano de vigência deste PEE, nas Instituições de Ensino Superior – IES públicas, estaduais e municipais.	comissões próprias de avaliação e a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e dedicação do corpo docente. 13.2. Promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES e normas próprias estabelecidas pelo órgão normativo do Sistema Estadual de Ensino Superior, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos, combinando formação integral geral, educação para as relações interpessoais e de prática didática. 13.3. Elevar o padrão de qualidade das universidades estaduais, instituições municipais de ensino superior e do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação “stricto sensu”. 13.4. Fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas em potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão. 13.5. Elevar a qualidade da educação superior, por meio do aumento gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais, nas universidades públicas, para 90% (noventa por cento) e, nas instituições privadas, para 75% (setenta e cinco por cento), em 2020, e	– CAPES e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP. 14.3. Expandir a oferta de cursos de pós-graduação “stricto sensu” nas instituições de ensino superior públicas, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância. 14.4. Desenvolver programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação estadual, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa. 14.5. Promover o intercâmbio científico e tecnológico, estadual, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão. 14.6. Implementar ações, assegurando-as na forma da lei, para redução de desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado. 14.7. Manter e expandir programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência. 14.8. Ampliar, gradativamente, as políticas de inclusão e de assistência estudantil, a partir da oferta de moradia, transporte, alimentação, inclusão digital, creche e esporte, de acordo com as demandas específicas de cada região, dirigidas aos estudantes de pós graduação de instituições públicas, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes, indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou

	12.11. Assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação. 12.12. Fomentar estudos e pesquisas que analisem necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do país. 12.13. Expandir atendimento específico a populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nestas populações. 12.14. Fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, destacadamente a que se refere à formação de ciências, matemática e licenciaturas, considerando as necessidades do desenvolvimento do Estado, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica. 12.15. Assegurar a composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência. 12.16. Consolidar processos seletivos nacionais e regionais para acesso à educação como forma de superar exames vestibulares isolados. 12.17. Estimular a expansão e reestruturação das universidades estaduais existentes, com o apoio técnico e financeiro do Governo Federal, mediante termo de adesão ao programa de reestruturação, na forma de regulamento. 12.18. Expandir as matrículas de educação profissional tecnológica de nível superior das instituições estaduais, com sua vinculação a arranjos produtivos, sociais, culturais locais e regionais e sua interiorização, obedecendo a critérios de estrutura física e acadêmicos adequados ao ensino tecnológico. 12.19. Promover ações junto às instâncias deliberativas que visem a orientar e normatizar o funcionamento das instituições privadas de educação superior ou tecnológica, em face das diretrizes e metas propostas para o Sistema Estadual de Ensino. 12.20. Fomentar sistema de avaliação da qualidade da educação profissional tecnológica de nível superior da rede escolar pública e do setor privado.	fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 5 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional. 13.6. Promover a formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos da educação superior por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES e normas próprias estabelecidas pelo órgão normativo do Sistema Estadual de Ensino Superior, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos, combinando formação integral geral, educação para as relações interpessoais e de prática didática. 13.3. Elevar o padrão de qualidade das universidades estaduais, instituições municipais de ensino superior e do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação “stricto sensu”. 13.4. Fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas em potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento	superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico.

		institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão. 13.5. Elevar a qualidade da educação superior, por meio do aumento gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais, nas universidades públicas, para 90% (noventa por cento) e, nas instituições privadas, para 75% (setenta e cinco por cento), em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 5 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional. 13.6. Promover a formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos da educação superior. 13.7. Estabelecer convênio entre as instituições de Ensino Superior públicas do Estado e o MEC, para a implementação de programas de primeira e segunda licenciaturas aos professores das redes públicas municipais e estadual.	
Região sul			
Paraná (UEL/UEM/ Uenp/UEPG/ Unicentro/ Unioeste/ Unespar)	**Meta 12: Articular, com a União, a elevação da taxa bruta de matrícula no Ensino Superior para 55% e a taxa líquida para 35% da população de 18 a 24 anos de idade, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público de Ensino Superior do Paraná.** **Estratégias** 12.1 Otimizar e ampliar, com a participação da União, a capacidade instalada da estrutura física e a disponibilização dos recursos humanos das Instituições	**Meta 13: Promover o crescimento da qualidade do Ensino Superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício, no conjunto do sistema de Ensino Superior, para 85%, sendo, do total, no mínimo, 40% de doutores, até ao final da vigência deste Plano.** Estratégias	**Meta 14: Elevar gradualmente, em articulação com a União, a oferta de vagas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 4.500 mestres e 1.500 doutores, até o final da vigência deste Plano.** Estratégias

	de Ensino Superior Públicas, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação. 12.2 Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos presenciais e a distância nas universidades públicas para 90%, ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a quantidade de 18 estudantes por professor, mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior. 12.3 Consolidar a qualidade dos cursos de licenciatura, integrando-os com as demandas e necessidades das redes de Educação Básica, por meio da elaboração de propostas político-pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e as teorias educacionais, com articulação entre graduação, pós-graduação e núcleos de pesquisas. 12.4 Mapear a situação de evasão nos cursos de Ensino Superior, com vistas à estabelecer estratégias para assegurar a permanência dos estudantes. 12.5 Articular e fortalecer, com a União, a promoção de programas e ações que favoreçam a participação de estudantes de licenciatura na rede de Educação Básica, a fim de melhorar a qualidade da formação e despertar o interesse de estudantes da Educação Básica para a carreira docente. 12.6 Ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil, de modo a reduzir as desigualdades, oportunizando o acesso e permanência, no Ensino Superior, de estudantes egressos da escola pública, mulheres, população negra, quilombola, cigana, do campo, indígena e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, dentre outros segmentos, conforme suas especificidades, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico. 12.7 Ampliar oferta de campos de estágio obrigatório como componente do Ensino Superior. 12.8 Assegurar condições de acessibilidade nas IES, na forma da legislação. 12.9 Apoiar e implementar, no âmbito de competência de cada IES, ações que visem assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando ações, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social. 12.10 Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado. 12.11 Promover parcerias de pesquisa, ensino e extensão entre instituições de Ensino Superior e segmentos da sociedade, de modo a contribuir para o	13.1 Fortalecer as ações de avaliação, regulação e supervisão, no âmbito do Ensino Superior do estado do Paraná, contribuindo para o aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), conforme Lei Federal n.º 10.861/2004. 13.2 Fortalecer a participação das comissões próprias de avaliação no âmbito do Ensino Superior, a fim de valorizar a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e dedicação do corpo docente e de agentes universitários e estimulando o processo contínuo de autoavaliação das IES. 13.3 Articular com a União o fomento para a formação de consórcios entre as IES, com vistas à potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão. 13.4 Intensificar, articulado com a União, o aporte financeiro aos programas de pós-graduação stricto sensu, consolidando-os como cursos de excelência. 13.5 Promover, de forma articulada com a União, a formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos do Ensino Superior, bem como ampliar o acesso aos cursos de pós-graduação stricto sensu. 13.6 Assegurar a formação continuada de docentes do Ensino Superior por meio de plano estratégico que permita o afastamento desses profissionais com a respectiva substituição durante o período necessário. 13.7 Fomentar e articular mecanismos para ampliar a proporção de mestres e doutores, de acordo com os índices da meta, aplicados individualmente a cada IES pública ou privada.	14.1 Expandir, junto com as agências de fomento federal e estadual, o investimento à pesquisa na pós-graduação stricto sensu, de forma articulada e integrada com a Capes. 14.2 Ampliar a interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimento, em sintonia com as demandas atuais de pesquisa e com os processos de inovação social e tecnológica. 14.3 Colaborar, em articulação com a União, na implementação de políticas de inclusão e de ação afirmativa, na forma da lei, para o acesso e permanência de estudantes nos cursos de pós-graduação, lato sensu e stricto sensu. 14.4 Promover, em articulação com a União, a implementação de políticas que permitam a ascensão dos conceitos de programas de pós-graduação stricto sensu para níveis de consolidação (conceito 5) e de excelência (conceitos 6 e 7). 14.5 Articular, desenvolver e consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa do Estado. 14.6 Criar e ampliar mecanismos que facilitem a disseminação da pesquisa científica, tecnológica, artística e cultural desenvolvidas no estado do Paraná. 14.7 Promover o intercâmbio científico, tecnológico, artístico e cultural entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão, em âmbito nacional e internacional. 14.8 Contemplar os professores e demais profissionais da Educação Básica das redes públicas de ensino com bolsas de estudos para cursos de pós-graduação nas diferentes áreas do conhecimento.

	desenvolvimento regional e para a melhoria da qualidade de vida das comunidades. 12.12 Buscar apoio financeiro federal para as instituições estaduais de Ensino Superior, com vistas à expansão da oferta de cursos e de vagas no Estado do Paraná. 12.13 Participar da consolidação e ampliação de programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional. 12.14 Articular, com a União, a expansão e a descentralização da oferta de Ensino Superior público e gratuito, atendendo a todas as regiões e demandas do Estado. 12.15 Construir, na rede de Ensino Superior, estrutura para a institucionalização de programas de composição de acervo digital de materiais de informação para os cursos de graduação, assegurando a acessibilidade às pessoas com deficiência. 12.16 Participar, com a União, da consolidação de processos seletivos nacionais e estaduais para acesso ao Ensino Superior, como alternativa para os exames vestibulares isolados. 12.17 Estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo, no Ensino Superior público. 12.18 Considerar as informações e orientações advindas dos órgãos reguladores nacionais do Ensino Superior quanto aos procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos de autorização de cursos e de instituições, de reconhecimento ou renovação de reconhecimento, de cursos superiores e de credenciamento ou recredenciamento de instituições, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino. 12.19 Fortalecer as redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES nas áreas estratégicas, definidas pela política e estratégias nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação. 12.20 Ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas a estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de Ensino Superior e beneficiários do Fies, de que trata a Lei Federal n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, no Ensino Superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência de estudantes egressos da escola pública, negros e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico. 12.21 Oportunizar, em regime de colaboração entre União e Estado, oferta de Ensino Superior no sistema prisional.		14.9 Estimular, por meio de aumento do fomento à pesquisa e criação de escritórios de transferência de tecnologias nas IES, a pesquisa aplicada, no âmbito das Universidades e das Instituições de Ciência e Tecnologia (ICT), de modo a incrementar a inovação, a transferência de tecnologia e a produção e registro de patentes. 14.10 Estimular a pesquisa científica e tecnológica e promover a formação de recursos humanos que valorizem a diversidade regional e a biodiversidade paranaense, bem como a gestão de recursos hídricos, eólicos e solar, para garantir a sustentabilidade, a geração de emprego, renda e melhoria da qualidade de vida nas regiões do estado do Paraná. 14.11 Estimular a participação de mulheres nos cursos de pós-graduação stricto sensu, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros campos da ciência.

	12.22 Articular com a União a destinação de recursos financeiros ao custeio das IES públicas estaduais e municipais.		
Santa Catarina (Udesc)	**Meta 12: Articular, com a União, a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 55% (cinquenta e cinco por cento) e a taxa líquida para 40% (quarenta por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos de idade, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, nas instituições de ensino superior públicas e comunitárias.** Estratégias: 12.1 Otimizar, com a participação da União, a capacidade instalada da estrutura física e a disponibilização dos recursos humanos das instituições públicas e comunitárias de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação. 12.2 Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento); ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor(a) para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior. 12.3 Mapear a demanda e fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores, para atender ao deficit de profissionais em todas as áreas de conhecimento e modalidades da educação básica. 12.4 Ampliar e garantir a oferta de bolsas de estudos para graduação e pós-graduação, aos professores e demais profissionais que atuam na educação básica. 12.5 Adotar políticas de assistência estudantil para assegurar à população considerada economicamente carente, bolsa de estudos de graduação, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de público da educação especial, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico. 12.6 Incentivar as instituições de educação superior a aderir e participar dos programas de apoio financeiro do Governo Federal e promover a divulgação de todas as políticas de incentivo ao acesso e permanência no ensino superior. 12.7 Apoiar e implementar, no âmbito de sua competência, ações que visem assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares	**Meta 13: Articular, com a União, a elevação da qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 80% (oitenta por cento), sendo, do total, no mínimo, 40% (quarenta por cento) doutores, até ao final da vigência deste Plano.** Estratégias: 13.1 Considerar, na avaliação das instituições de ensino superior que ofertam cursos presenciais e a distância, no âmbito do sistema estadual de ensino, as informações advindas dos órgãos/sistemas de avaliação da educação superior nacional, para os processos de autorização de cursos, de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores e de credenciamento ou recredenciamento de instituições. 13.2 Acompanhar a realização das avaliações externas in loco, em relação aos processos de regulação que compreendem os Atos Autorizativos e Regulatórios de cursos e instituições de ensino superior que ofertam cursos presenciais e a distância, no âmbito do sistema estadual de ensino. 13.3 Acompanhar a implementação das respectivas Diretrizes Curriculares dos cursos de licenciatura e bacharelado, nas instituições de ensino superior, em consonância com o resultado do processo avaliativo. 13.4 Fomentar, em articulação com a União, a formação de consórcios entre instituições de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado,	**Meta 14: Fomentar, em articulação com a União, a elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 2.400 (dois mil e quatrocentos) mestres e 900 (novecentos) doutores, até o final da vigência deste Plano.** Estratégias: 14.1 Estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e às agências de fomento à pesquisa federal e estadual. 14.2 Colaborar, em articulação com a União, na implementação de políticas de inclusão e de ação afirmativa na forma da lei, para o acesso e permanência nos cursos de pós-graduação stricto sensu, para estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, afrodescendentes, comunidades tradicionais, povos do campo, indígenas, quilombolas e para pessoas, público da educação especial, e outros estratos sociais historicamente excluídos. 14.3 Colaborar na institucionalização de programa nacional de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de pós-graduaçãostricto sensu, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência. 14.4 Estabelecer parcerias com os órgãos e agências oficiais de fomento nos diversos programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação stricto sensu, incentivando a

	exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social. 12.8 Adotar e supervisionar, com a participação da União, políticas de inclusão e de ação afirmativa na forma da lei, para o acesso e permanência nos cursos de graduação, de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, egressos da escola pública, afrodescendentes, comunidades tradicionais, povos do campo, indígenas, quilombolas e para pessoas, público da educação especial, e outros estratos sociais historicamente excluídos. 12.9 Assegurar, na forma da lei, condições de acessibilidade às pessoas, público da educação especial, nas instituições de ensino superior. 12.10 Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado. 12.11 Participar da consolidação e ampliação de programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional. 12.12 Articular, com a União, a expansão e a descentralização da oferta de educação superior pública e gratuita, atendendo a todas as regiões do Estado, considerando as especificidades das populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas. 12.13 Colaborar na institucionalização de programa nacional de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência. 12.14 Participar, com a União, da consolidação de processos seletivos nacional e estadual para acesso à educação superior como forma de superar exames vestibulares isolados. 12.15 Estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo, na educação superior pública e comunitária. 12.16 Considerar as informações e orientações advindas dos órgãos reguladores nacional da educação superior quanto aos procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos de autorização de cursos e instituições, de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores e de credenciamento ou recredenciamento de instituições, no âmbito do sistema estadual de ensino.	assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão. 13.5 Promover, de forma articulada com a União, a oferta de programas de pós-graduação stricto sensu. 13.6 Promover, de forma articulada com a União, a formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos da educação superior, bem como a formação continuada dos docentes formadores. 13.7 Implantar campus da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) no Município de Caçador.	atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa. 14.5 Garantir a publicização, transparência, autonomia e desburocratização da pesquisa científica desenvolvida com recursos públicos. 14.6 Adotar, em parceria com a União, políticas de assistência estudantil para assegurar aos estudantes considerados economicamente carentes, bolsas de estudos de pós-graduação stricto sensu. 14.7 Ofertar bolsas de estudos de pós-graduação stricto sensu aos professores e demais profissionais da educação básica das redes públicas de ensino. 14.8 Oferecer, em articulação com a União, financiamento público e específico às políticas de acesso e permanência, para inclusão nos programas de pós-graduação de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, afrodescendentes, comunidades tradicionais, povos do campo, indígenas, quilombolas, para pessoas, público da educação especial, e outros estratos sociais historicamente excluídos. 14.9 Estimular estudos e pesquisas em direitos humanos e inclusão. 14.10 Estimular a articulação entre graduação, pós-graduação e núcleos de pesquisas, para estudos e elaboração de currículos/propostas pedagógicas que incorporem ao processo de ensino-aprendizagem o enfrentamento à todas as formas de discriminação. 14.11 Fomentar, em articulação com a União, pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, paradidáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos estudantes,

			público da educação especial, e criar programas que promovam a socialização dos resultados das pesquisas.
Rio Grande do Sul (Uergs)	**Meta 12 - Elevar a taxa bruta da matrícula na educação superior para 55% (cinquenta e cinco por cento) e a taxa líquida para 37% (trinta e sete por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para pelo menos 40% (quarenta por cento) das novas matrículas no segmento público.** Estratégias 12.1 Constituir, no 1º (primeiro) ano de vigência deste Plano, um fórum que congregue todas as IES do Rio Grande do Sul, a Seduc e a Undime/RS, e a UNCME/RS visando à discussão de estratégias de implementação da meta e de avaliação sistemática, com a responsabilização de chamamento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 12.2 Fomentar, por meio de ações do fórum citado na estratégia anterior, ações que aproximem as condições de oferta do setor público e privado; 12.3 Elaborar, sob responsabilidade das IES e em parceria com Seduc e Undime/RS, até o 2º (segundo) ano de vigência deste PEE, plano de expansão de matrículas, observado o aumento de infraestrutura e de recursos humanos, de modo a alcançar 45% (quarenta e cinco por cento) até 2020 e 55% (cinquenta e cinco por cento) até 2024, em relação à taxa bruta, e 30% (trinta por cento) até 2020 e 37% (trinta e sete por cento) até 2024, em relação à taxa líquida; 12.4 Elaborar, sob responsabilidade das IES públicas, plano progressivo de expansão de matrículas, visando ao alcance de 40% (quarenta por cento) de expansão previsto na meta no setor público, otimizando e aumentando a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso e a permanência à graduação; 12.5 Considerar, no plano de expansão de matrículas referido na estratégia anterior, a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência, observadas as características regionais das micro e mesorregiões, definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE –, reduzindo as desigualdades da oferta no território estadual; 12.6 Elevar gradualmente, com qualidade, sob responsabilidade das IES públicas, levando em conta o conhecimento do aluno, a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais e elevar gradualmente sob a responsabilidade das IES públicas a taxa de conclusão média dos cursos de	**Meta 13 - Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 90% (noventa por cento), sendo, do total, no mínimo, 45% (quarenta e cinco por cento) doutores, valorizando esses profissionais com uma remuneração adequada, conforme praticada em IES.** Estratégias 13.1 Constituir, no primeiro ano de vigência deste Plano, um fórum que congregue todas as IES do Rio Grande do Sul, a Seduc e a Undime/RS, visando à discussão de estratégias de implementação da meta e de avaliação sistemática, com a responsabilização de chamamento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 13.2 Elaborar, sob responsabilidade das IES, até o 2º (segundo) ano de vigência deste PEE, plano de ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de ES, de modo a ampliar progressivamente, para 85% (oitenta e cinco por cento) até 2020 e 90% (noventa por cento) até 2024, em relação aos mestres, e 40% (quarenta por cento) até 2020 e 45% (quarenta e cinco por cento) até 2024, em relação aos doutores; 13.3 Garantir, por meio de ações discutidas no fórum referido na estratégia anterior, aproximação progressiva dos percentuais entre instituições públicas e privadas do ES; 13.4 Estimular processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, através de ações do Fórum de IES, fortalecendo a participação das comissões	**Meta 14 - Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação "stricto sensu", de modo a atingir a titulação anual de 6.000 (seis mil) mestres e 4.000 (quatro mil) doutores.** Estratégias 14.1 Constituir, no 1º (primeiro) ano de vigência deste Plano, um fórum que congregue todas as IES do Rio Grande do Sul, visando à discussão de estratégias de implementação da meta e de avaliação sistemática, com a responsabilização de chamamento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 14.2 Elaborar, sob responsabilidade das IES, até o 2º (segundo) ano de vigência deste PEE, plano de ampliação de matrículas na pós-graduação "stricto sensu", observado o aumento de infraestrutura, de recursos humanos e financeiros, de modo a atingir a titulação anual de mestres de 4.200 (quatro mil e duzentos) até 2020 e 6.000 (seis mil) até 2024, e atingir a titulação anual de doutores de 1.800 (um mil e oitocentos) até 2020 e 4.000 (quatro mil) até 2024; 14.3 Estimular, por meio de ações articuladas das IES, a integração e a atuação entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – e as agências estaduais de fomento à pesquisa; 14.4 Expandir, por meio de planejamento articulado das IES, a oferta de cursos de pós-graduação "stricto sensu", utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância, oportunizando aos professores que têm interesse e atuam na rede

	graduação não presenciais nas instituições públicas para 50% (cinquenta por cento) nas instituições públicas para 90% (noventa por cento); 12.7 Ofertar, a partir de ações das IES públicas, no mínimo um terço das vagas em cursos noturnos, mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior; 12.8 Garantir a oferta, por meio de ações das IES públicas e em parceria com Seduc e Undime/RS, de educação superior pública e gratuita e de qualidade, prioritariamente às licenciaturas para a formação de professores e professoras da educação básica e para professores em serviço, sobretudo nas áreas com déficit de profissionais, com oferta de vagas em cursos noturnos presenciais ou EAD, ampliando a oferta de bolsas de iniciação à docência para estudantes de licenciatura; 12.9 Ampliar, sob responsabilidade das IES que atuam no Rio Grande do Sul, as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES –, de que trata a Lei Federal n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais, e ampliar as taxas de acesso, através de cotas em instituições públicas, e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; 12.10 Assegurar, por meio de ações das IES, no mínimo10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social; 12.11 Ampliar, por meio de ações das IES, em parceria com o Estado e municípios, a oferta de estágios como parte da formação na educação superior; 12.12 Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, por meio de políticas das IES em parceria com os movimentos sociais, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei; 12.13 Assegurar, por meio de planejamento de ações elaborado por cada IES, no 1º (primeiro) ano de vigência deste PEE, condições de acessibilidade nas	próprias de avaliação, bem como a elaboração e aplicação de instrumentos de avaliação que orientem os eixos a serem fortalecidos, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente; 13.5 Promover e assegurar, sob responsabilidade articulada das IES e em parceria com a Seduc e Secretarias Municipais de Educação, a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos, combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações etnicorraciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência; 13.6 Elevar, por meio de planejamento articulado das IES, o padrão de qualidade das instituições de ES, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação “stricto sensu”; 13.7 Fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão articuladas com a realidade local.	pública cursar pós-graduação, “stricto sensu”, gratuitamente e com licença remunerada; 14.5 Implementar ações, sob responsabilidade articulada das IES que atuam no Estado, para reduzir as desigualdades etnicorraciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado; 14.6 Ampliar, sob responsabilidade compartilhada das IES públicas, a oferta de programas de pós-graduação “stricto sensu”, especialmente os de doutorado, nos “campi” novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; 14.7 Manter e expandir, por meio de planejamento articulado das IES, programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência; 14.8 Elaborar, no 1º (primeiro) ano de vigência deste Plano, planejamento visando consolidar, por meio de ações articuladas das IES, programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa; 14.9 Elaborar, no 1º (primeiro) ano de vigência deste Plano, planejamento visando promover, por meio de ações articuladas das IES, o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão; 14.10 Elaborar, no 1º (primeiro) ano de vigência deste Plano, planejamento visando aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do

	instituições de educação superior, na forma da legislação, de forma a tornar acessíveis todos os prédios que ofertam ES até o final da vigência deste Plano; 12.14 Fomentar, a partir de ações do fórum de IES, estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais e históricas do Estado, de suas regiões e de seus municípios; 12.15 Consolidar e ampliar, por meio de ações das IES, programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior; 12.16 Expandir, por meio de planejamento e ações das IES, atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação ao acesso e à permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações; 12.17 Mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, por meio de ações articuladas das IES, do Estado e dos municípios, considerando as necessidades do desenvolvimento do País, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica e ampliar a oferta de cursos na Universidade Estadual, condizentes com as demandas regionais; 12.18 Institucionalizar, por meio de ações articuladas das IES, programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência disponibilizando profissionais habilitados para assessoramento; 12.19 Consolidar, a partir de ações articuladas das IES, processos seletivos regionais, em consonância com os nacionais, para acesso à educação superior como forma de superar exames vestibulares isolados; 12.20 Garantir estratégias, sob responsabilidade das IES públicas, para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública; 12.21 Estimular a expansão e reestruturação das IES estaduais e municipais cujo ensino seja gratuito, por meio de apoio técnico e financeiro do Governo Federal, sem prejuízo das IES Federais, mediante termo de adesão a programa de reestruturação, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino dos entes mantenedores na oferta e qualidade da educação básica, melhorando e ampliando a infraestrutura com apoio técnico e financeiro do Estado, incluindo instalações regionalizadas; 12.22 Fortalecer as redes físicas de bibliotecas e de laboratórios multifuncionais das IES e ICTs nas áreas estratégicas definidas pela política e estratégias estaduais de ciência, tecnologia e inovação;		Estado, por meio de ações articuladas das IES, e o compromisso social da pesquisa estadual, visando à melhoria das condições de vida da população; 14.11 Incentivar e subsidiar o ingresso dos professores da rede pública do Rio Grande do Sul em cursos de mestrado e doutorado; 14.12 Ampliar a oferta de bolsas de estudos para os trabalhadores de educação para cursos de mestrado e doutorado.

	12.23 Garantir, a partir de ações do fórum de IES, estudos e pesquisas no âmbito da formação de professores para a educação básica visando à proposição de novos cursos de licenciaturas que inovem em termos de desenhos curriculares e que sejam projetados em consonância aos reclames dos avanços contemporâneos do conhecimento, da ciência, e das artes; 12.24 Dar incentivo aos professores indígenas nos cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado por meio da concessão de bolsas de estudos e de licenças de qualificação profissional para habilitá-los como formadores nas licenciaturas e cursos de pós-graduação indígenas; 12.25 Ampliar a oferta de vagas e melhorar a infraestrutura da UERGS, com ampliação da oferta de cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado; 12.26 Estimular a expansão e reestruturação das IES estaduais e federais cujo ensino seja gratuito, por meio de apoio técnico e financeiro dos Governos Estadual e Federal; 12.27 Discutir, junto ao fórum das IES, a reestruturação curricular dos cursos de licenciatura, para adequação da formação dos professores aos novos modelos de oferta de ensino (ciclos – politécnico, integrado, tics, etc); 12.28 Garantir licença para estudo, quando solicitada, sendo esta remunerada para o professor que cursar pós-graduação e oferecer cursos diversificados e novos de pós-graduação; 12.29 Priorizar a criação de novas instituições públicas à oferta de vagas em instituições privadas, evitando assim transferência de recursos públicos ao setor privado, o que não representa a ampliação efetiva de acesso; 12.30 Expandir atendimento específico a populações do campo, indígenas e quilombolas, em relação ao acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações; 12.31 Assegurar, por meio de políticas de ação afirmativa, a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, a exemplo da população negra, quilombola e indígena; 12.32 Expandir, por meio de programas especiais, as ações afirmativas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso e permanência à educação superior de estudantes egressos de escolas públicas, negros e indígenas, apoiando seu sucesso acadêmico.		

APÊNDICE VI

Levantamento de informações dos Planos Estaduais de Educação sobre o financiamento
Meta/estratégia específica que mencione ampliação de recurso do estado

Regiões/Estados UE	
Centro-oeste	
Mato Grosso do Sul (Uems)	META 20 – Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5º ano de vigência deste PEE e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio. 20.4. consolidar as bases da política de financiamento, acompanhamento e controle social da educação pública, em todos os níveis, etapas e modalidades, por meio da ampliação do investimento público em educação pública em relação ao PIB, com incrementos obrigatórios a cada ano, proporcionais ao que faltar para atingir a meta estabelecida até o final da vigência do PEE-MS, de forma a alcançar, no mínimo e progressivamente, os seguintes percentuais em relação ao PIB: 6,7% até 2015; 7% até 2017; 8% até 2019; 9% até 2022; e 10% até 2024; 20.15. regulamentar e destinar, no prazo de um ano, o mínimo de 4% da receita tributária do estado para a Universidade Estadual de MS (UEMS), aumentando para 5% em 2016, 6% em 2018, 7% em 2020 e 8% em 2022, não utilizando os percentuais de vinculação da educação básica, e fortalecer a autonomia dessa IES;
Mato Grosso (Unemat)	META 3 - Garantir, imediatamente, a aplicabilidade integral dos recursos financeiros públicos, conforme previsto em lei, destinados à educação. Estratégias: 1. Garantir, imediatamente, a aplicabilidade integral dos recursos financeiros destinados à educação, conforme os 35% (trinta e cinco por cento) estabelecidos na Constituição Estadual 4. Elaborar estudos para que se assegure a utilização do PIB como referência de financiamento para a educação, conforme preconiza a Emenda Constitucional nº59/2009.
Goiás (UEG)	Meta 21- Ampliar o investimento público estadual em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto – PIB - do Estado no 5º ano de vigência deste Plano e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB estadual a partir do 9º ano deste Plano.
Nordeste	
Paraíba (UEPB)	Meta 28 - Ampliar o investimento público em educação pública, em colaboração com a União e com os municípios. de modo a alcançar 10% do PIB até o final do decênio.

Bahia (UEFS/Uesb/ Uesc/Uneb)	Meta 20: Assegurar os recursos financeiros para cumprimento das metas de competência do Estado estabelecidas por este Plano Estadual de Educação, buscando-se ampliar o investimento público em educação e consolidar o disposto no art. 159 da Constituição do Estado da Bahia, incluindo este PEE-BA no contexto dos programas de duração continuada.
Piauí (Uespi)	Meta 20: Garantir o investimento público em educação a que se refere o inciso VI do art. 2 1 4 da Constituição Federal e os recursos públicos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal, do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e do art. 223 da Constituição Estadual do Piauí investidos na oferta pública direta, e contribuir com o esforço nacional de ampliação do investimento público em educação pública, referente aos percentuais do PIB previstos na meta 20 do Plano Nacional de Educação. 20.2. Garantir o cumprimento por parte do governo estadual, do disposto no art. 223 da Constituição do Estado do Piauí referente à aplicação dos recursos provenientes de impostos e transferências na manutenção e desenvolvimento do ensino; 20.6 Assegurar, no âmbito do Estado, a aplicação de recursos em manutenção e desenvolvimento da educação pública, em acréscimo aos recursos vinculados nos termos do art. 212 da Constituição Federal, os repasses da parcela da participação de resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e gás natural, royalties de todos os gêneros tecnológicos, científicos e outros recursos, com a finalidade de cumprimento da meta prevista no inciso VI do caput do art. 214 da Constituição Federal, em conformidade com a Lei Federal Lei nº 1 2.858, de 09 de setembro de 2013;
Maranhão (Uema)	
Pernambuco (UPE)	Meta 20: Ampliar o investimento público em educação de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência do Plano e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB no final do decênio. 20.7. Ampliar a aplicação mínima em manutenção e desenvolvimento do ensino em relação à prevista na Constituição Federal.
Ceará (UEC/Urca/ UVA)	Meta 20: **Colaborar para a ampliação do investimento público em Educação pública** de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto – PIB, do País até o 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. Estratégias: **20.1. o cumprimento das metas deste Plano Estadual de Educação é vinculado à manutenção da progressiva elevação dos percentuais constitucionais estaduais para a educação e ao aumento da transferência de recursos da união;**
Alagoas (Uneal/Uncisal)	
Rio Grande do Norte (Uern)	DIMENSÃO 7: FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR ESTADUAL META 1 -Garantir, anualmente, investimento público em educação pública, de 5% do PIB estadual, até o ano de 2020, e 7% (sete por cento) até o prazo final do PEE (2015–2025). 5 – Ampliar, até o final do prazo do PEE (2015-2025), o investimento de 25% para 30% na educação estadual e incentivar aqueles municípios, com melhores condições econômicas, a garantir, também, a aplicação do mesmo percentual (30%) na educação municipal.

Norte	
Roraima (UERR)	
Tocantins (Unitins)	META 24 -Garantir e fiscalizar a aplicação das fontes de financiamento da educação, conforme preceitua o art. 212 da Constituição Federal e demais legislações pertinentes, e ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB estadual, a partir da vigência do Plano e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB, ao final do PEE/TO. 24.5. ampliar o percentual dos 25% (vinte e cinco por cento), garantidos para a educação, conforme o art. 212 da Constituição Federal, em 0,5% (cinco centésimos por cento) a cada ano, perfazendo o total de 5% (cinco por cento) ao final da vigência deste PEE/TO;
Amapá (Ueap)	Art. 4º Parágrafo único. O investimento na educação pública, sob responsabilidade do Governo do Estado do Amapá, ocorrerá de forma que a partir de 2017 a dotação anual da Educação receba acréscimo de 0,5% (meio ponto percentual), considerando a percentagem da dotação prevista em 2011, até alcançar 30% (trinta por cento) em relação ao orçamento geral do Estado, assegurando percentagem mínima de 13% (treze por cento) do Produto Interno Bruto (PIB) estadual de dois anos antes, a partir de 2020 Meta 24: Ampliar o investimento público na educação pública, de forma que a partir de 2017 a dotação anual da educação receba acréscimo de 0,5% (meio ponto percentual), considerando a percentagem da dotação prevista em 2011, até alcançar 30% (trinta por cento) em relação ao orçamento geral do Estado, assegurando percentagem mínima de 13% (treze por cento) do Produto Interno Bruto (PIB) estadual de dois anos antes, a partir de 2020
Amazonas (UEA)	META 20 –Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5º ano de vigência deste PEE e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio. Até o final de 2020 o investimento em educação deverá passar dos 25% para 30% nos municípios e estado do Amazonas. 20.3 Aumentar, no Estado e nos Municípios, o percentual dos recursos destinados à educação de 25% para 30% até ao final de 2020;
Pará (Uepa)	META 20: contribuir para ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5o (quinto) ano de vigência deste PEE e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.
Sudeste	
Rio de Janeiro (Uerj/Uenf)	
Minas Gerais (UEMG/ Unimontes)	

São Paulo (USP/Unesp/ Unicamp)	Meta 20 – Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto – PIB do País no 5° (quinto) ano de vigência do PNE e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. Estratégias 20.1. Ampliar as fontes de financiamento, a partir de propostas de alteração no sistema tributário, que permitam maior disponibilização de recursos para a educação e assegurem maior justiça social, aplicando de forma efetiva e transparente os recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino.
Sul	
Paraná (UEL/UEM/ Uenp/UEPG/ Unicentro/ Unioeste/ Unespar)	Meta 20: Garantir recursos financeiros para a Educação Básica e para o Ensino Superior, estaduais, de acordo com o estabelecido no Art. 185, da Constituição do estado do Paraná.
Santa Catarina (Udesc)	Meta 19: Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto (PIB) do Estado no quinto ano de vigência deste Plano e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. 19.15 Definir recursos provenientes da receita estadual para o financiamento público permanente da educação profissional pública, com o objetivo da expansão da oferta de vagas.
Rio Grande do Sul (Uergs)	Meta 20 - Garantir o investimento público em educação pública, assegurando a competência de cada ente federado, de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do PIB do País no 5.º (quinto) ano de vigência deste PEE, e o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Apêndice VII

Detalhamento dos dados para obtenção do custo aluno das UEs de 2013 a 2016

Dados para o cálculo do custo aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2013

Estado	Total de docentes	Total de docentes mestres	Total de docentes doutores	Total de docentes em tempo integral	Total de matrículas de graduação	Total de matrículas no mestrado	Total de matrículas no doutorado	Média Capes (AQ 2017)
AM	996	470	182	947	18.831	212	89	3,44
RR	235	107	31	178	4.381	39	-	3,33
PA	1.340	634	235	1.094	12.515	202	-	3,38
AP	166	62	11	56	2.348	0	0	-
TO	210	80	24	88	17.519	0	0	-
MA	1.458	673	317	294	23.521	149	6	3,36
PI	1.506	486	194	491	16.199	60	-	3,50
CE	2.016	873	683	1.692	38.369	871	286	3,47
RN	1.100	466	245	771	11.088	313	-	3,07
PB	1.357	577	515	1.172	18.664	498	40	3,50
PE	1.157	432	427	853	18.264	382	54	3,40
AL	589	244	89	279	8.593	0	0	3,00
BA	5.090	2.213	1.782	4.131	53.329	1.797	477	3,58
MG	1.859	773	441	1.307	16.489	356	42	3,63
RJ	3.133	485	2.039	2.039	27.799	2.341	2.136	4,22
SP	12.481	369	12.028	10.759	120.945	18.219	22.324	5,00
PR	7.172	2.533	3.795	5.572	63.234	3.854	1.921	3,89
SC	1.202	469	606	668	12.684	729	270	3,73
RS	213	92	113	206	2.439	0	0	3,00
MS	704	277	247	324	7.489	257	10	3,30
MT	914	415	284	456	14.572	250	16	3,64
GO	2.243	678	305	623	18.093	171	0	3,50

Dados para o cálculo do custo aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2014

Estado	Total de docentes	Total de docentes mestres	Total de docentes doutores	Total de docentes em tempo integral	Total de matrículas de graduação	Total de matrículas no mestrado	Total de matrículas no doutorado	Média Capes (AQ 2017)
AM	1.126	517	275	1.031	20.528	235	98	3,44
RR	259	133	39	176	4.186	70	-	3,33
PA	1.323	606	288	960	14.407	240	8	3,38
AP	120	72	18	91	2.594	0	0	-
TO	278	79	32	88	9.155	0	0	-
MA	1.383	434	298	716	23.261	192	14	3,36
PI	953	397	216	343	17.313	60	-	3,50
CE	2.019	812	736	1.832	41.101	1.066	368	3,47
RN	1.072	458	267	769	11.016	377	2	3,07
PB	1.380	606	514	1.237	20.404	516	46	3,50
PE	1.066	416	451	859	17.115	429	88	3,40
AL	566	257	85	255	8.814	0	0	3,00
BA	5.322	2.268	1.938	4.260	55.616	2.048	595	3,58
MG	2.653	1.201	535	1.580	28.776	422	55	3,63
RJ	2.963	386	2.188	2.208	27.540	2.483	2.409	4,22
SP	12.728	408	12.267	11.524	117.744	18.556	22.863	5,00
PR	8.187	2.872	4.350	6.452	71.953	4.338	2.246	3,89
SC	1.239	488	628	654	12.932	900	354	3,73
RS	255	98	149	243	2.447	0	0	3,00
MS	692	290	272	322	7.066	321	28	3,30
MT	1.074	469	389	603	14.526	263	35	3,64
GO	2.219	690	330	570	17.591	232	0	3,50

Dados para o cálculo do custo aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2015

Estado	Total de docentes	Total de docentes mestres	Total de docentes doutores	Total de docentes em tempo integral	Total de matrículas de graduação	Total de matrículas no mestrado	Total de matrículas no doutorado	Média Capes (AQ 2017)
AM	1.092	509	321	946	19.730	245	118	3,44
RR	267	129	40	161	2.947	92	0	3,33
PA	1.316	592	335	957	12.604	297	0	3,38
AP	124	78	20	95	3.133	0	0	-
TO	380	87	34	208	8.332	0	0	-
MA	1.616	579	350	735	18.443	245	19	3,36
PI	1.218	502	293	831	22.136	57	0	3,50
CE	2.184	881	748	1.804	43.050	1.108	0	3,47
RN	1.073	461	267	769	10.381	454	19	3,07
PB	1.284	530	538	579	21.663	556	63	3,50
PE	1.087	408	508	861	16.373	539	119	3,40
AL	588	278	98	294	8.635	0	0	3,00
BA	6.166	2.186	2.149	4.527	53.856	2.281	656	3,58
MG	2.633	1.190	569	1.561	28.873	475	93	3,63
RJ	3.103	383	2.562	2.597	29.803	2.643	2.585	4,22
SP	12.745	528	12.117	11.040	116.480	18.753	23.093	5,00
PR	8.168	2.752	4.603	6.646	88.503	4.704	2.509	3,89
SC	1.324	540	669	738	13.408	1.010	431	3,73
RS	264	96	162	252	2.933	0	0	3,00
MS	743	284	360	365	7.274	370	53	3,30
MT	1.375	572	434	634	16.782	321	64	3,64
GO	2.055	723	376	640	16.487	264	0	3,50

Dados para o cálculo do custo aluno das UEs, por estado da federação – ano de 2016

Estado	Total de docentes	Total de docentes mestres	Total de docentes doutores	Total de docentes em Tempo Integral	Total de Matrículas de graduação	Total de matrículas no mestrado	Total de matrículas no doutorado	Média Capes (AQ 2017)
AM	1.120	536	315	1.002	19.449	291	125	3,44
RR	222	105	54	155	2.776	89	-	3,33
PA	1.264	599	376	1.000	13.088	356	32	3,38
AP	171	85	22	93	2.259	0	0	-
TO	383	99	45	197	7.694	0	0	-
MA	1.905	627	371	747	17.652	298	31	3,36
PI	1.162	464	308	823	19.612	70	-	3,50
CE	2.435	940	897	1.949	44.585	1.289	423	3,47
RN	923	355	263	762	9.953	495	35	3,07
PB	975	256	489	937	19.172	659	81	3,50
PE	1.174	417	544	897	15.092	649	156	3,40
AL	570	293	107	323	8.664	10	0	3,00
BA	4.639	1.812	2.090	4.198	51.172	2.435	697	3,58
MG	2.414	1.093	566	1.537	27.725	491	105	3,63
RJ	3.103	391	2.576	2.718	38.471	2.999	2.743	4,22
SP	11.805	120	11.643	10.986	120.361	19.258	23.025	5,00
PR	8.183	2.583	4.837	6.368	70.811	5.012	2.743	3,89
SC	1.266	477	688	752	12.164	1.035	511	3,73
RS	267	96	165	249	3.554	14	0	3,00
MS	723	254	384	415	7.420	442	45	3,30
MT	1.296	568	470	647	19.159	422	95	3,64
GO	2.005	721	426	752	16.348	296	8	3,50

ANEXOS

CÂMARA DOS DEPUTADOS
Gabinete do Deputado CLEBER VERDE

SECRETARIA-GERAL DA MESA
CD

2055

REQUERIMENTO Nº /2015
(do Sr. Cleber Verde)

Requer o registro da reinstalação da Frente Parlamentar Mista Em Defesa das Universidades Públicas, Estaduais E Municipais do Brasil.

Senhor Presidente,

Requeiro a Vossa Excelência, em conformidade com o Ato da Mesa nº 69 de 2005, a instalação da FRENTE PARLAMENTAR MISTA EM DEFESA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS, ESTADUAIS E MUNICIPAIS DO BRASIL, para 54ª legislatura.

Sala das Sessões, em 02 de Junho de 2015. 03 JUN. 2015

Deputado CLEBER VERDE
Presidente da Frente Parlamentar Mista em Defesa das **Universidades Públicas, Estaduais E Municipais Do Brasil.**

CD150256495203

A Sua Excelência o Senhor
Deputado EDUARDO CUNHA
MD Presidente da Câmara dos Deputados
Brasília - DF

ATA DA REUNIÃO DE REINSTALAÇÃO DA FRENTE PARALAMENTAR MISTA EM DEFESA DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS PÚBLICAS DO BRASIL

Às 10 horas do dia (2) dois de junho do ano de dois mil e quinze, ocorreu a reunião de reinstalação da **FRENTE PARLAMENTAR MISTA EM DEFESA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS, ESTADUAIS E MUNICIPAIS DO BRASIL, na 55ª Legislatura 2015/2019,** no plenário 14 do Anexo II da Câmara dos Deputados.

ABERTURA: para compor a mesa dos trabalhos o **Dep. CLEBER VERDE PRB - MA,** proponente da constituição da frente, convidou para compor a mesa dos trabalhos os senhores: Deputado Espiridião Amin PP/SC; **Dep. WALDIR MARANHÃO – PP – MA; Deputado Celso Maldaner PMDB/SC; Deputado Paulo Teixeira PT/SP; Deputado Alex Canziane PTB/PR; Deputado Davidson Magalhães COSINHA DA ADEFAL PTdoB – AL, Deputada Carmen Zanotto PPS/SC; Presidente da ABRUEM - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DOS REITORES DAS UNIVERSIDAES ESTADUAIS E MUNICIPAIS, Adélia Maria Pinheiro.** E em seguida informou sobre o Ato da Mesa nº. 60 de 2005, que trata sobre a constituição de Frentes Parlamentares e apresentou a proposta de pauta para reunião que foi aprovada:

1 – Discussão em aprovação do Estatuto e Manifesto da Frente;

2 – Escolha do Presidente e composição da Mesa Diretora;

3 – Definição do Plano de Trabalho;

EXPEDIENTE:

1 – Discussão e aprovação do Estatuto e Manifesto da Frente. Após amplo debate dos presentes foi aprovado o Estatuto da Frente e que integram esta **ATA;**

2 – Escolha da Coordenação da Frente. De acordo com o Estatuto da Frente tem uma coordenação colegiada composta por deputados (as), Senadores e representantes da sociedade civil.

A coordenação ficou constituída por:

Presidente: Deputado CLEBER VERDE – PRB –MA;

1° Vice-Presidente: Deputado ALEX CANZIANI - PTB / PR;

2° Vice-Presidente: Deputado WALDIR MARANHÃO – PP – MA;

3° Vice-Presidente: Deputado DIRCEU SPERAFICO PP – PR;

1° Secretário: Deputado Sandro Alex – PPS – PR;
2° Secretário: Deputado Esperidião Amin – PP/SP;

Tesoureiro Deputado: GERALDO RESENDE PMDB MS;

- **Coordenador junto ao SENADO FEDERAL – Senadora Lídice da Mata – PSB – BA**
- **Coordenador da Região Sudeste – Deputado DOMINGOS SAVIO – PSDB – MG;**
- **Coordenador da Região Centro Oeste - Deputado IZALCI;**
- **Coordenador da Região Sul - Deputado EDINHO BEZ PMDB SC;**
- **Coordenador da Região NORTE – Deputado Jhonatan de Jesus – PRB/RR;**
- **Coordenado da Região Nordeste – Deputado Davidson Magalhães – PC do B/BA**
- **Conselheiro CONSULTIVO ESPECIAL – Deputado PEDRO FRANCISCO UCZAI – PT SC;**
- **Conselho Consultivo – ABRUEM (Associação Brasileira das Universidades Estaduais e Municipais)**

O Presidente eleito **Deputado CLEBER VERDE – PRB – MA** e o **1° Vice – Presidente - Deputado ALEX CANZIANI - PTB trataram** da definição do Plano de Trabalho, que será elaborado pela Coordenação e aprovado pela frente, como diretrizes, ficou determinado popularizar e ampliar o debate sobre as políticas públicas para as **Universidades Públicas, Estaduais e Municipais do Brasil**; criar espaços de debates amplos, culminando com seminários nacionais. Nada mais havendo a tratar, o Presidente da Frente, Dep. **CLEBER VERDE PRB-MA**, encerrou os trabalhos às 11:30h, para constar, eu Luciana Andréa Negreiros Xavier, **secretária**, lavrei a presente **ATA** que terá como anexos o estatuto e a lista de assinaturas da Frente que será encaminhada à mesa diretora.

Brasília-DF, 02 de junho de 2015.

Deputado CLEBER VERDE - PRB/MA

Presidente

FRENTE PARLAMENTAR MISTA EM DEFESA DAS UNIVERSIDAES ESTADUAIS E MUNICIPAIS PÚBLICAS DO BRASIL.

ESTATUTO

Art. 1º A FRENTE PARLAMENTAR MISTA PELOS DIREITOS DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS E MUNICIPAIS DO BRASIL é uma entidade de direito privado, constituída por representantes de todas as correntes de opinião politica da Câmara dos Deputados, do Senado Federal, representantes da **ABRUEM, Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais**. A Frente das Universidades Estaduais e Municipais tem como objetivo principal a implementação de políticas e ações relacionadas as Universidades Estatuais e Municipais Públicas do Brasil, apoiar o fortalecimento dessas instituições e aprimoramento da legislação referente ao tema.

Parágrafo Único – A frente tem sede e foro no Distrito Federal e é instituída sem fins lucrativos e com tempo indeterminado de duração.

Art. 2º - São finalidades da Frente.

1. Buscar a valorização e o reconhecimento das Universidades Estaduais e Municipais.
2. Acompannar políticas e ações que se relacionem com o seguimento.
3. Desenvolver projetos que possibilitam a captação de recursos para as Universidades;
4. Promover debates, simpósios, seminários e outros eventos pertinentes ao tema, divulgando seus resultados.
5. Promover o intercambio com entes assemelhados de parlamentos e entidades, visando à integração das propostas e ações no sentido de viabilizar a implementação de políticas publicas para as Universidades Municipais e Estaduais do Brasil.
6. Acompanhar a tramitação de matérias na Câmara dos Deputados que tratem do assunto correlato;
7. Colaborar com órgãos, associações e entidades relacionados ao seguimento no sentido de promover a cooperação dos mesmos com o com o Congresso Nacional;

Art. 3º integram a FRENTE:

1. Como membros fundadores: Deputados Federais e Senadores da Republica que, integram a 54º Legislatura, os quais subescrevem o Termo de Adesão e Ata de criação da Frente que foi autenticado pela mesa.
2. Como membros efetivos. Parlamentares, senadores, coordenadores regionais que subscrevem o termo de Adesão e ata da Criação.

3. Como Conselho colaborador.

    - **ABRUEM – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DOS REITORES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS E MUNICIPAIS.**

Art. 4º Compõe a FRENTE:

a) A mesa diretora: integrada pelos membros fundadores e coordenadores regionais, todos com direitos iguais de palavra, voto e mandato diretivo, desde que eleitos para os diversos cargos:

b) Composição da mesa diretora:

Presidente.

1º Vice Presidente
2º Vice Presidente
3º Vice Presidente
4º Vice Presidente

Coordenador junto a Câmara

Coordenador junto ao Senado.

Conselho Colaborador.

1º Secretário.

2º Secretario.
3º secretário

Coordenadores regionais: região sul, região norte, região centro – oeste, região nordeste, região sudeste.

Parágrafo único. A mesa diretora poderá escolher, dentre os servidores da Câmara dos Deputados, funcionários do quadro de secretários parlamentares ou pessoa devidamente credenciada nos termos do regimento interno da Câmara dos Deputados.

Art. 5º A Assembleia Geral reunir se a, ordinariamente, uma vez por ano, mês a ser definida pela mesa diretora e, extraordinariamente, sempre que convocada pelo Presidente da Frente.

Parágrafo Único. A Assembleia Geral reunir se á em primeira convocação, no horário e local previamente marcado, com qualquer número de seus membros fundadores e efetivos e, em seguida convocação em trinta minutos.

Art. 6º Compete à Assembleia Geral:

a) Aprovar, modificar ou revogar, total ou parcialmente, o estatuto da FRENTE MISTA EM DEFESA DAS UNIVERSIDAES ESTADUAIS E MUNICIPAIS PÚBLICAS DO BASIL.

b) Eleger e dar posse à mesa diretora;
c) Zelar pelo cumprimento das finalidades da frente;
d) Homologar termos de convênios e de contratos firmados pela Mesa Diretora;
e) Apreciar toda e qualquer matéria que lhe for apresentada pela Mesa Diretora ou por qualquer de seus membros, fundadores ou efetivos.
f) Receber doações e destiná-las ao efetivo cumprimento das finalidades da Frente Parlamentar Mista das Universidades Estaduais e Municipais Públicas do Brasil.

g) Admitir ou demitir membros, conceder ou cessar títulos honoríficos, levando estes atos ao conhecimento e à homologação da Assembleia.

Art. 7º - O Presidente da FRENTE convocará a Assembleia Geral, ordinária ou extraordinária, com antecedência mínima de sete dias,

através de divulgação nos serviços de som da Câmara dos Deputados e nas emissoras de rádio e televisão da respectiva Casa, sem prejuízo da divulgação por mala direta nos escaninhos dos parlamentares.

Art. 8 - Compete à Mesa diretora:

a) Marcar reuniões e audiências publica.
b) Representar a Frente em compromissos no exterior;
c) Organizar e divulgar programas, projetos e eventos da frente;
d) Nomear comissões, atribuir funções especificas e seus membros, nomear integrantes de missões externas e requisitar apoio logistico e de pessoal às mesas da Câmara dos Deputados;
e) Manter contato com a Mesa e com as lideranças partidárias da Câmara dos deputados, visando o acompanhamento de todo processo legislativo que se referir às politicas e às ações que compreendem a implementação do seguimento, realizando o mesmo empenho junto aos órgãos dos demais da União, nos Estados e no Distrito Federal;
f) Praticar todos os atos administrativos inerentes ao funcionamento da Frente.
g) Exercer toda e qualquer prerrogativa e tomar as decisões necessárias ao cumprimento das finalidades da Frente, observando os limites impostos pelo presente Estatuto.

Art. 9º - Compete ao Conselho da Frente:

1. Representar a Frente Parlamentar em eventos fora do âmbito do Congresso, promovidos por entidades da sociedade civil.
2. Representar a Frente Parlamentar em eventos realizados fora do Distrito Federal, junto com os respectivos coordenadores Estaduais.
3.

Art 10 – Os mandatos da Mesa diretora tem a duração de quatro anos, permitida a reeleição para todos os cargos.

Art. 11 – o presente Estatuto entra em vigor nesta data, sendo homologada na primeira reunião da Assembleia Geral de Constituição da Frente Parlamentar Mista em Defesa das Universidades Estaduais e Municipais públicas do Brasil.

Brasília – DF, 06 de Março de 2013.

Deputado Cleber Verde PRB – MA
PRESIDENTE DA FRENTE PARLAMENTAR MISTA EM DEFESA DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS E MUNICIPAIS PÚBLICAS DO BRASIL.

MESA DIRETORA DA FRENTE PARLAMENTAR MISTA DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS E MUNICIPAIS PÚBLICAS DO BRASIL.

Câmara dos Deputados

REQ 2.055/2015

Autor: Cleber Verde

Data da Apresentação: 03/06/2015

Ementa: Requer o registro da reinstalação da Frente Parlamentar Mista Em Defesa das Universidades Públicas, Estaduais E Municipais do Brasil.

Forma de Apreciação: Requerimento.

Texto Despacho: Registre-se. Publique-se.

Em 20/07/2015

EDUARDO CUNHA
Presidente

3194C01106

CÂMARA DOS DEPUTADOS
SECRETARIA-GERAL DA MESA
Serviço de Análise de Proposições - SERAP
(Fones: 3216-1110 / 1111 / 1112 - Fax: 3216-1105 - e-mail: secap.sgm@camara.gov.br)

CONFERÊNCIA DE ASSINATURAS

(55ª Legislatura 2015-2019)

Proposição: REQ 2055/2015

Autor da Proposição: CLEBER VERDE E OUTROS

Data de Apresentação: 03/06/2015

Ementa: Requer o registro da reinstalação da Frente Parlamentar Mista Em Defesa das Universidades Públicas, Estaduais E Municipais do Brasil.

Possui Assinaturas Suficientes: SIM

Totais de Assinaturas:

Confirmadas	191
Não Conferem	002
Fora do Exercício	003
Repetidas	040
Ilegíveis	003
Retiradas	000
Total	239

(+ 13 Senadores)

Assinaturas Confirmadas

1	ADELMO CARNEIRO LEÃO	PT	MG
2	ADELSON BARRETO	PTB	SE
3	ADEMIR CAMILO	PROS	MG
4	ADILTON SACHETTI	PSB	MT
5	ALAN RICK	PRB	AC
6	ALBERTO FRAGA	DEM	DF
7	ALCEU MOREIRA	PMDB	RS
8	ALEX CANZIANI	PTB	PR
9	ALEXANDRE LEITE	DEM	SP
10	ALEXANDRE SERFIOTIS	PSD	RJ
11	ALFREDO KAEFER	PSDB	PR
12	ALICE PORTUGAL	PCdoB	BA
13	ALIEL MACHADO	PCdoB	PR
14	ALTINEU CÔRTES	PR	RJ
15	ALUISIO MENDES	PSDC	MA
16	ANDRÉ ABDON	PRB	AP
17	ANDRE MOURA	PSC	SE
18	ANTONIO BRITO	PTB	BA
19	ANTONIO BULHÕES	PRB	SP
20	ARNALDO FARIA DE SÁ	PTB	SP
21	ARNALDO JORDY	PPS	PA
22	ASSIS DO COUTO	PT	PR
23	ÁTILA LINS	PSD	AM
24	ÁTILA LIRA	PSB	PI

25	AUGUSTO COUTINHO	SD	PE
26	AUREO	SD	RJ
27	BENEDITA DA SILVA	PT	RJ
28	BETO MANSUR	PRB	SP
29	BETO ROSADO	PP	RN
30	BONIFÁCIO DE ANDRADA	PSDB	MG
31	BRUNNY	PTC	MG
32	CABO DACIOLO	S.PART.	RJ
33	CABO SABINO	PR	CE
34	CAIO NARCIO	PSDB	MG
35	CARLOS EDUARDO CADOCA	PCdoB	PE
36	CARLOS HENRIQUE GAGUIM	PMDB	TO
37	CARLOS MANATO	SD	ES
38	CARLOS ZARATTINI	PT	SP
39	CARMEN ZANOTTO	PPS	SC
40	CÉLIO SILVEIRA	PSDB	GO
41	CELSO JACOB	PMDB	RJ
42	CELSO MALDANER	PMDB	SC
43	CELSO RUSSOMANNO	PRB	SP
44	CÉSAR HALUM	PRB	TO
45	CÉSAR MESSIAS	PSB	AC
46	CESAR SOUZA	PSD	SC
47	CHICO ALENCAR	PSOL	RJ
48	CHICO LOPES	PCdoB	CE
49	CLEBER VERDE	PRB	MA
50	CONCEIÇÃO SAMPAIO	PP	AM
51	COVATTI FILHO	PP	RS
52	DAGOBERTO	PDT	MS
53	DANIEL COELHO	PSDB	PE
54	DANIEL VILELA	PMDB	GO
55	DANILO FORTE	PMDB	CE
56	DAVIDSON MAGALHÃES	PCdoB	BA
57	DELEGADO EDSON MOREIRA	PTN	MG
58	DIEGO GARCIA	PHS	PR
59	DOMINGOS NETO	PROS	CE
60	DOMINGOS SÁVIO	PSDB	MG
61	DR. JOÃO	PR	RJ
62	DR. JORGE SILVA	PROS	ES
63	EDINHO BEZ	PMDB	SC
64	EDMAR ARRUDA	PSC	PR
65	EDUARDO BOLSONARO	PSC	SP
66	EFRAIM FILHO	DEM	PB
67	ENIO VERRI	PT	PR
68	ESPERIDIÃO AMIN	PP	SC
69	EVAIR DE MELO	PV	ES
70	EVANDRO ROMAN	PSD	PR
71	EZEQUIEL TEIXEIRA	SD	RJ
72	FABIO GARCIA	PSB	MT
73	FÁBIO MITIDIERI	PSD	SE

74	FABIO REIS	PMDB	SE
75	FÁBIO SOUSA	PSDB	GO
76	FAUSTO PINATO	PRB	SP
77	FELIPE BORNIER	PSD	RJ
78	FERNANDO COELHO FILHO	PSB	PE
79	FERNANDO JORDÃO	PMDB	RJ
80	FRANCISCO CHAPADINHA	PSD	PA
81	GABRIEL GUIMARÃES	PT	MG
82	GEOVANIA DE SÁ	PSDB	SC
83	GERALDO RESENDE	PMDB	MS
84	GIACOBO	PR	PR
85	GILBERTO NASCIMENTO	PSC	SP
86	GIVALDO CARIMBÃO	PROS	AL
87	HEITOR SCHUCH	PSB	RS
88	HÉLIO LEITE	DEM	PA
89	HERCULANO PASSOS	PSD	SP
90	HILDO ROCHA	PMDB	MA
91	HISSA ABRAHÃO	PPS	AM
92	IVAN VALENTE	PSOL	SP
93	JAIME MARTINS	PSD	MG
94	JERÔNIMO GOERGEN	PP	RS
95	JHC	SD	AL
96	JHONATAN DE JESUS	PRB	RR
97	JOÃO CAMPOS	PSDB	GO
98	JOÃO DERLY	PCdoB	RS
99	JOÃO FERNANDO COUTINHO	PSB	PE
100	JONY MARCOS	PRB	SE
101	JORGINHO MELLO	PR	SC
102	JOSÉ CARLOS ARAÚJO	PSD	BA
103	JOSÉ OTÁVIO GERMANO	PP	RS
104	JOSE STÉDILE	PSB	RS
105	JOSI NUNES	PMDB	TO
106	JOSUÉ BENGTSON	PTB	PA
107	JÚLIO DELGADO	PSB	MG
108	KEIKO OTA	PSB	SP
109	LAERCIO OLIVEIRA	SD	SE
110	LAERTE BESSA	PR	DF
111	LAUDIVIO CARVALHO	PMDB	MG
112	LEANDRE	PV	PR
113	LEONARDO MONTEIRO	PT	MG
114	LEONARDO PICCIANI	PMDB	RJ
115	LEONARDO QUINTÃO	PMDB	MG
116	LEOPOLDO MEYER	PSB	PR
117	LINCOLN PORTELA	PR	MG
118	LINDOMAR GARÇON	PMDB	RO
119	LOBBE NETO	PSDB	SP
120	LUIS CARLOS HEINZE	PP	RS
121	LUIS TIBÉ	PTdoB	MG
122	LUIZ COUTO	PT	PB

123	MANDETTA	DEM	MS
124	MARCELO ÁLVARO ANTÔNIO	PRP	MG
125	MARCELO SQUASSONI	PRB	SP
126	MÁRCIO MARINHO	PRB	BA
127	MARCON	PT	RS
128	MARCUS PESTANA	PSDB	MG
129	MARCUS VICENTE	PP	ES
130	MARIANA CARVALHO	PSDB	RO
131	MARX BELTRÃO	PMDB	AL
132	MAURO LOPES	PMDB	MG
133	MOEMA GRAMACHO	PT	BA
134	MOSES RODRIGUES	PPS	CE
135	NELSON MARCHEZAN JUNIOR	PSDB	RS
136	NEWTON CARDOSO JR	PMDB	MG
137	NILSON LEITÃO	PSDB	MT
138	NILTO TATTO	PT	SP
139	NILTON CAPIXABA	PTB	RO
140	ODORICO MONTEIRO	PT	CE
141	ORLANDO SILVA	PCdoB	SP
142	PADRE JOÃO	PT	MG
143	PAUDERNEY AVELINO	DEM	AM
144	PAULÃO	PT	AL
145	PAULO AZI	DEM	BA
146	PAULO FOLETTO	PSB	ES
147	PAULO TEIXEIRA	PT	SP
148	PEDRO UCZAI	PT	SC
149	PROFESSOR VICTÓRIO GALLI	PSC	MT
150	PROFESSORA DORINHA SEABRA REZE	DEM	TO
151	RAIMUNDO GOMES DE MATOS	PSDB	CE
152	RAQUEL MUNIZ	PSC	MG
153	REGINALDO LOPES	PT	MG
154	REMÍDIO MONAI	PR	RR
155	RENATO MOLLING	PP	RS
156	RENZO BRAZ	PP	MG
157	RICARDO IZAR	PSD	SP
158	ROBERTO ALVES	PRB	SP
159	ROBERTO BRITTO	PP	BA
160	ROBERTO GÓES	PDT	AP
161	ROBERTO SALES	PRB	RJ
162	RODRIGO DE CASTRO	PSDB	MG
163	RODRIGO MARTINS	PSB	PI
164	ROGÉRIO PENINHA MENDONÇA	PMDB	SC
165	ROGÉRIO ROSSO	PSD	DF
166	RÔMULO GOUVEIA	PSD	PB
167	RONALDO BENEDET	PMDB	SC
168	RONALDO CARLETTO	PP	BA
169	RONALDO FONSECA	PROS	DF
170	RONALDO LESSA	PDT	AL
171	RONALDO MARTINS	PRB	CE

172	RONEY NEMER	PMDB	DF
173	RUBENS OTONI	PT	GO
174	RUBENS PEREIRA JÚNIOR	PCdoB	MA
175	SARAIVA FELIPE	PMDB	MG
176	SHÉRIDAN	PSDB	RR
177	STEFANO AGUIAR	PSB	MG
178	TIA ERON	PRB	BA
179	VALDIR COLATTO	PMDB	SC
180	VALMIR PRASCIDELLI	PT	SP
181	VALTENIR PEREIRA	PROS	MT
182	VANDERLEI MACRIS	PSDB	SP
183	VICENTINHO JÚNIOR	PSB	TO
184	VICTOR MENDES	PV	MA
185	VINICIUS CARVALHO	PRB	SP
186	WADSON RIBEIRO	PCdoB	MG
187	WALDENOR PEREIRA	PT	BA
188	WELITON PRADO	PT	MG
189	WELLINGTON ROBERTO	PR	PB
190	WEVERTON ROCHA	PDT	MA
191	ZÉ SILVA	SD	MG

SENADO FEDERAL
Secretaria Geral da Mesa
Secretaria Legislativa do Congresso Nacional

Conferência em 20 de julho de 2015

Senadores	Partido	UF	Confere?	fls.
Hélio José	PSD	DF	sim	3
José Pimentel	PT	CE	sim	4
Paulo Rocha	PT	PA	sim	5
Flexa Ribeiro	PSDB	PA	sim	6*
Fátima Bezerra	PT	RN	sim	7
Romário	PSB	RJ	sim	9
Paulo Paim	PT	RS	sim	10
Vanessa Grazziotin	PCdoB	AM	sim	11
Marcelo Crivella	PRB	RJ	sim	12
Wellington Fagundes	PR	MT	sim	13
Telmário Mota	PDT	RR	sim	14
Lídice da Mata	PSB	BA	sim	15
José Maranhão	PMDB	PB	sim	16

Assinaturas analisadas	**13**
Conferem com a original	**13**

* A assinatura do Senador encontra-se repetida na fl. 8.