



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO  
GOVERNO LULA: UM ESTUDO DOCUMENTAL DA POLÍTICA  
DE EXPANSÃO DO MEC E SEUS REB ATIMENTOS NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

LEYVIJANE ALBUQUERQUE DE ARAÚJO

MANAUS-AM  
2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LEYVIJANE ALBUQUERQUE DE ARAÚJO

POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO  
GOVERNO LULA: UM ESTUDO DOCUMENTAL DA POLÍTICA  
DE EXPANSÃO DO MEC E SEUS REB ATIMENTOS NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Arminda Rachel Botelho Mourão.

Ficha Catalográfica  
(Catalogação na fonte realizada pela Biblioteca Central - UFAM)

Araújo, Leyvijane Albuquerque de

A663p Políticas Públicas da Educação Superior no Governo  
Lula: um estudo documental da política de expansão do MEC  
e seus rebatimentos na Universidade Federal do Amazonas /  
Leyvijane Albuquerque de Araújo. - Manaus: UFAM, 2007.

163 f.;

Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade  
Federal do Amazonas, 2007.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Arminda Rachel Botelho Mourão

1. Educação superior – Políticas públicas 2. Universidade  
Federal do Amazonas - Campi – Políticas de expansão 3.  
Projeto Político Pedagógico I.Título

CDU 37.058(811.3)(043.3)

LEYVIJANE ALBUQUERQUE DE ARAÚJO

POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO  
GOVERNO LULA: UM ESTUDO DOCUMENTAL DA POLÍTICA  
DE EXPANSÃO DO MEC E SEUS REB ATIMENTOS NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Arminda Rachel Botelho Mourão.

Aprovado em 04 de outubro de 2007.

BANCA EXAMINADORA

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Arminda Rachel Botelho Mourão – Presidente  
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. Jorge Gregório da Silva – Membro  
Universidade Federal do Amazonas

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Eneida Baçal de Oliveira – Membro  
Universidade Federal do Amazonas

## ***DEDICATÓRIA***

*Ao meu querido esposo Carlos Magno, que me motivou em cada momento deste trabalho.*

*Aos meus pais Raimundo Ximendes e Ozanilde pelo amor e dedicação na criação que me deram.*

*À minha avozinha Ozana, que é minha segunda mãe e ao meu avozinho Nilo, que com muito orgulho, foi pescador no interior do nosso Amazonas.*

*Às minhas queridas Tias Ozaneire (Neirinha) e Ozanira que também tiveram contribuição em minha caminhada de vida.*

*E a todos os profissionais educadores que lutam pela educação e melhorias de nosso Brasil.*

## **AGRADECIMENTOS**

*Em primeiro lugar a Deus, o Criador, sem Ele, nada seria possível.*

*À Professora Dr.<sup>a</sup> Arminda Rachel Botelho Mourão por orientar-me neste trabalho, de maneira sábia, paciente e amiga.*

*À Comissão da Banca Examinadora.*

*Aos professores Doutores do Curso de Mestrado, com quais tive a satisfação de estudar, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Arminda Rachel Botelho Mourão, Prof. Dr. Jorge Gregório, Prof. Dr. José Silveira Baía Horta, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria das Graças Sá Peixoto Pinheiro, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel e Prof. Dr. Raul Hernan Ortiz Sarabia.*

*À Universidade Federal do Amazonas, por ter oportunizado vivências, experiências, amizades, crescimento profissional e por ter me concedido afastamento parcial remunerado para os estudos.*

*Ao Reitor da Universidade Federal do Amazonas, pelo apoio concedido à pesquisa.*

*Ao Professor Bruce Osborne, Pró-Reitor de Ensino de Graduação da Universidade Federal do Amazonas, pelo apoio durante o período do Mestrado.*

*À Professora Francinete Massulo, Diretora do Departamento de Apoio ao Ensino, a quem sou grata pela amizade e apreço ao meu trabalho.*

*Aos colegas de trabalho do Departamento de Apoio ao Ensino/PROEG, Silvana, Neylanne, Vera, Socorro Aguiar, Antônio Jardim e Francisco Reis, pela amizade.*

*Ao meu esposo, pelo incentivo e paciência em todo o tempo da produção do trabalho.*

*Às orações de meus familiares, principalmente de meus pais e avó Ozana.*

**AGRADEÇO.**

## RESUMO

A partir do entendimento da idéia e concepção de universidade até a universidade dos anos 1990, como resultado de lutas, conflitos de pensamento e das políticas que perpassaram décadas na história da educação brasileira, o presente trabalho buscou mostrar, de forma geral, quais são as políticas públicas para a educação superior no governo Lula, a partir de dados analisados das publicações do Ministério da Educação para esse nível de ensino, de onde foram selecionados seis documentos para a abordagem do tema discutido, e entre eles, o Plano Nacional de Educação Brasileiro, aprovado no governo Fernando Henrique Cardoso por meio da Lei nº. 10.172/2001, e o Anteprojeto de Lei da Reforma Universitária, que remonta um trâmite iniciado em 2003 e que vai até o encaminhamento da 4ª versão ao Congresso Nacional, no mês de julho de 2006, transformando -se no Projeto de Lei nº 7.200/2006, cujas implementações ocorreram na forma de políticas e programas para a educação superior e que são resultantes não somente de determinações do Anteprojeto de Reforma Universitária, mas também do Plano Nacional de Educação, originado da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Os impactos das políticas do atual governo indicam, principalmente, para a expansão da educação superior, não somente com a criação de novas universidades públicas e de vários *campi* pelo Brasil, como os cinco da Universidade Federal do Amazonas, com 30 cursos, mas também pela ampliação de vagas públicas não-estatais nas instituições privadas, verificada através do Programa Universidade para Todos (ProUni). Ficou claro que, ao mesmo tempo em que o governo atual remonta uma estrutura política da oferta e expansão desse nível de ensino, intensificam -se as continuidades das políticas neoliberais de subordinação aos interesses internacionais e a não-ruptura do jogo de interesses dos dominadores sobre os dominados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Públicas para a Educação Superior – Políticas de Expansão dos *Campi* – Expansão dos *Campi* na Universidade Federal do Amazonas.

## ABSTRACT

Beginning of the understanding of the idea and conception from the University to the University of years 1990, as the result of fights, the conflicts of the thought and the policy that decades of they had passed in the history of the Brazilian education, the present work looked for to show way that is them the public policy for the superior education in the governmental Lula in general, while beginning of the analyzed data of publications of Ministry of Education for that level of education, from where six documents for the approach of the discussed subject were selected, among them , the Brazilian National Plan of Education, accepted in the Fernando Henrique governmental Cardoso through the Law none. 10.172/2001, and the Project of Law of the Academical Reform that raises a way initiated in 2003 until the direction of the 4th version to the National Congress in the month of 2006 July, becoming the Bill no. 7200/2006 whose the applications through the policy and programs for the superior education notice, and that you/they not only is being by the order of the Project of the Reformation de Academical, but also of the National Plan originated of Education of the Law of Guidelines and Bases no. 9394/96. the impacts of the policy of the pres ent government mainly indicate not only for the expansion of the superior education with the creation of new public universities and several campuses for Brazil, like the five of the Federal University of Amazon, with 30 courses, but also for the enlargeme nt of no-state public vacancies in the deprived institutions, it verified through Universidade Program for All (ProUni). Clear at the same time in that the present governmental increases a political structure of the supply and expansion of that level of education, they intensify the continuities of the neoliberal policy of subordination to the international interests, and non breaks of the game of the interests of the governors in them dominated.

KEY-WORDS: The Public Policy for the Superior Education – The Policy of Expansion of *Campuses* – The Expansion of *Campuses* in the Federal University of Amazon.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AI – Ato Institucional

ALCA – Área de Livre Comércio das Américas

ANDES-SN – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CEFETS – Centros Federais de Educação Tecnológica

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CNE – Conselho Nacional de Educação

COIAB – Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIES – Programa de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior

FMI – Fundo Monetário Internacional

FSP – Folha de São Paulo

GT – Grupo de Trabalho

GTI – Grupo de Trabalho Interministerial

IES – Instituições de Ensino Superior

IFC – Corporação Financeira Internacional

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96

MEC – Ministério da Educação

NEABs – Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PDI – Planos de Desenvolvimento Institucional  
PEC – Proposta de Emenda Constitucional  
PL – Projeto de Lei  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PPP – Parceria Público-Privada  
PROEG – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação  
PROEXT - Programa de Apoio à Extensão Universitária Voltado às Políticas Públicas  
PROEXT – Programa de Extensão da Secretaria de Educação Superior (MEC)  
PROLIND - Programa de Licenciatura Indígena  
PROPLAN – Pró-Reitoria de Planejamento  
PROUNI - Programa Universidade para Todos  
PT – Partido dos Trabalhadores  
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
SESu – Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC)  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
UFAC – Universidade Federal do Acre  
UFAM – Universidade Federal do Amazonas  
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UFT – Universidade Federal do Tocantins  
UnB – Universidade de Brasília  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNIAFRO – Programa de Ações Afirmativas  
USAID – Agência Interamericana Sobre o Ensino na América Latina

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Censo de Modalidades da Educação Superior – 2001.....	51
QUADRO 2 – Bolsas do ProUni Para a Região Norte – Ano 2005.....	101
QUADRO 3 – Bolsas do ProUni Para a Região Norte – Ano 2006.....	101
QUADRO 4 – Bolsas do ProUni Para Região Norte 1º Semestre de 2007.....	101
QUADRO 5 – Projetos aprovados no Programa Incluir na Região Norte – 2007.....	105
QUADRO 6 – Recursos do convênio UFAM/UNISOL 2005/2006 para o Campus de Benjamin Constant.....	113
QUADRO 7 – Soma os recursos do Tesouro 2007 e do convênio UFAM/UNISOL 2006 para o campus de Benjamin Constant. ....	114
QUADRO 8 – Cursos, Modalidades e Perfis dos egressos dos Cursos do Campus de Benjamin Constant.....	115
QUADRO 9 – Recursos do convênio UFAM/UNISOL 2005/2006 para o Campus de Humaitá.....	117
QUADRO 10 – Soma os recursos do Tesouro 2007 e do convênio UFAM/UNISOL 2006 para o Campus de Humaitá. ....	118
QUADRO 11 – Cursos, Modalidades e Perfis dos egressos dos Cursos do Campus de Humaitá.....	119
QUADRO 12 – Recursos do convênio UFAM/UNISOL 2005/2006 para o Campus de Coari.....	121
QUADRO 13 – Soma dos recursos do Tesouro 2007 e do convênio UFAM/UNISOL 2006 para o Campus de Coari.....	121
QUADRO 14 – Cursos, Modalidades e Perfis dos egressos dos Cursos do Campus de Coari.....	123

QUADRO 15 – Cursos, Modalidades e Perfis dos egressos dos Cursos do Campus de Parintins.....	127
QUADRO 16 – Cursos, Modalidades e Perfis dos egressos dos Cursos do Campus de Itacoatiara.....	129
QUADRO 17 – Categorias Administrativas de Educação Superior no Brasil – Período de 2001 a 2004.....	143

## **LISTA DE GRÁFICOS**

GRÁFICO 1 – Categorias Administrativas de Educação Superior no Brasil – Período de 2001 a 2004.....	143
---	-----

## **LISTA DE FOTOS**

FOTO 1 – Foto aérea do Campus de Benjamin Constant.....	112
FOTO 2 – Construção dos novos prédios o Campus Universitário da UFAM em Coari.....	122

## **LISTA DE MAPAS**

MAPA 1 – Município de Coari.....	115
MAPA 2 – Município de Benjamin Constant.....	118
MAPA 3 – Município de Humaitá.....	122
MAPA 4 – Município de Parintins.....	126
MAPA 5 – Município de Itacoatiara.....	128

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
CAMINHOS TEÓRICO–METODOLÓGICOS.....	22
<i>Concepção Teórica</i> .....	22
<i>Instrumentos de Pesquisa</i> .....	26
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>1. POLÍTICA NEOLIBERAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR</b> .....	30
1.1. INTRODUÇÃO – A CONSTITUIÇÃO DA IDÉIA E UNIVERSIDADE: DA UNIVERSIDADE EMPORÃ A UNIVERSIDADE DOS ANOS 1990 .....	30
1.2. A INFLUÊNCIA DO BANCO MUNDIAL NAS POLÍTICAS E REFORMAS EDUCACIONAIS NOS ANOS 1990.....	44
1.3. A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº. 9.394/96.....	52
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>2. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A UNIVERSIDADE NO ÍNCIO DO SÉCULO XXI: O GOVERNO LULA</b> .....	57
2.1. ANÁLISE DOCUMENTAL DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº. 9.394/96 (DOC.1).....	58
2.1.1. <b>Expansão</b> .....	58
2.1.2. <b>Currículo</b> .....	63
2.2. ANÁLISE DOCUMENTAL DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, LEI Nº 10.174/2001 – CAPÍTULO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (DOC. 2).....	63
2.2.1. <b>Expansão</b> .....	64
2.2.2. <b>Políticas</b> .....	67

2.3. ANÁLISE DOCUMENTAL DO RELATÓRIO DA AUDIÊNCIA PÚBLICA DA REGIÃO NORTE (DOC. 3).....	70
2.4. ANÁLISE DOCUMENTAL DO SEMINÁRIO INTERNACIONAL: REFORMA E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – TENDÊNCIAS NA EUROPA E NA AMÉRICA LATINA (DOC.4).....	73
2.4.1. <b>Expansão</b> .....	73
2.4.2. <b>Políticas</b> .....	75
2.5. ANÁLISE DOCUMENTAL DA EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DO ANTEPROJETO DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (DOC. 5).....	77
2.6. ANÁLISE DOCUMENTAL DO ANTEPROJETO DE LEI DA REFORMA UNIVERSITÁRIA (DOC. 6).....	86
2.6.1. <b>Expansão</b> .....	87
2.6.2. <b>Políticas</b> .....	88
2.7. A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO LULA.....	94
2.7.1. <b>O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007</b> .....	96
2.8. OUTRAS POLÍTICAS E PROGRAMAS DO GOVERNO LULA.....	99
2.8.1. <b>O Programa Universidade para Todos – ProUni</b> .....	99
2.8.2. <b>Programa de Ações Afirmativas – UNIAFRO</b> .....	103
2.8.3. <b>O Programa Incluir</b> .....	104
2.8.4. <b>Programa de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior – FIES</b> .....	105
2.8.5. <b>Programa de Apoio à Extensão Universitária Voltado às Políticas Públicas – PROEXT</b> .....	106
2.8.6. <b>Programa de Licenciatura Indígena – PROLIND</b> .....	107
2.9. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO II.....	108

### **CAPÍTULO III**

3. A <b>EXPANSÃO DOS CAMPI NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS</b> .....	111
3.1. CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO PÓLO ALTO SOLIMÕES – SEDE EM BENJAMIN CONSTANT.....	112
3.1.1. <b>Recursos destinados ao Campus de Benjamin Constant</b> .....	112
3.1.2. <b>Cursos de Graduação do Campus de Benjamin Constant</b> .....	114
3.2. CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO POLÓ VALE DO RIO MADEIRA – SEDE EM HUMAITÁ.....	117

3.2.1. Recursos Destinados ao Campus de Humaitá .....	117
3.2.2. Cursos de Graduação do Campus de Humaitá .....	118
3.3. CAMPUS UNIVERSITÁRIOS DO POLÓ MÉDIO SOLIMÕES – SEDE EM COARI.....	121
3.3.1. Recursos Destinados ao Campus de Coari .....	121
3.3.2. Cursos de Graduação do Campus de Coari.....	122
3.4. CAMPUS UNIVERSITÁRIOS DORVAL VARELA MOURA – SEDE EM PARITINS.....	125
3.4.1. Recursos Destinados ao Campus de Parintins .....	125
3.4.2. Cursos de Graduação do Campus de Parintins.....	125
3.5. CAMPUS UNIVERSITÁRIOS MOYSÉS BENARRÓS ISRAEL – SEDE EM ITACOATIARA.....	128
3.5.1. Cursos de Graduação do Campus de Itacoatiara .....	128
3.6. DA ANÁLISE DOS DADOS SOBRE A EXPANSÃO DOS CAMPUS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS.....	130
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>139</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>154</b>

## INTRODUÇÃO

As reformas no campo educacional, sejam elas globais ou circunscritas a um espaço específico, têm sido incisivas a partir da última década do século XX. De acordo com Morosoni (2004, p. 3):

[...] o paradigma da modernidade que se concretizou no predomínio do Estado regulador e de suas intervenções, faz uso de conhecimentos também reguladores advindos da ciência e da tecnologia, mas, também, dos resultados da avaliação isomórfica e de diversidade que orientam novas decisões político-educacionais.

Trata-se de um momento crucial nas Universidades Brasileiras, que se encontraram num cenário de demanda crescente e desafiadas a atender as novas exigências legais da política nacional, aliadas às pressões internacionais e aos desafios da sociedade do conhecimento<sup>1</sup>.

São inúmeras medidas provisórias de regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e do Plano Nacional de Educação de 2001 que ganham mais velocidade e norteiam movimentos de revisão de caminhos a serem seguidos numa discussão contínua que questiona: aonde se quer chegar com as políticas públicas para a Universidade Brasileira? Para quais caminhos as atuais políticas indicam a educação superior?

---

<sup>1</sup> Kumar (1997) apresenta idéias e conceitos de três teorias que explicam as mudanças sociais, culturais e econômicas que ocuparam o último terço deste século: a idéia de sociedade da informação, as teorias do pós - fordismo e as teorias da pós-modernidade, cujas significações são usadas para traduzir genuínas transformações na vida do mundo contemporâneo. Consultar: KUMAR, K. **Da Sociedade pós-industrial à pós-moderna**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

De acordo com Fávero (2003, p. 182), os conflitos existentes na Universidade deveriam situar-se no plano de elementos novos e melhores para a instituição e não naqueles dos interesses pessoais ou das atitudes de dominação e imposição:

[...] uma das formas pelas quais a universidade pode desenvolver o pensamento crítico é através da formação de profissionais capazes de exercer papéis especializados em diferentes áreas do conhecimento. Tal formação deveria efetivar-se na preparação de sujeitos pensantes, capazes de buscar continuamente novos caminhos.

Segundo a autora, a Universidade é uma instância de produção de conhecimento, de cultura e de tecnologia e também é uma instituição onde pessoas, cidadãos e profissionais recebem a formação desejada.

No bojo das discussões sobre a universidade brasileira, a educação superior ganha destaque desde os governos de Collor de Mello e de Fernando Henrique Cardoso, quando as perspectivas políticas se abriram para a inserção dos ditames neoliberais dos países desenvolvidos e dos organismos internacionais, como o Banco Mundial.

Sobre os embates do governo de Fernando Henrique Cardoso, autores como Faria, Torres e Souza (2004) comentam que a educação superior, a partir de 1995, em decorrência das políticas impostas pelos organismos internacionais, passou, na perspectiva do governo, a ser concebida como mercadoria a serviço dos interesses imediatos do capital. Portanto, segundo os autores (idem, p. 32), “constatam-se, a partir de então, variadas formas de privatização do sistema público e de favorecimento do setor privado”.

O Partido dos Trabalhadores (PT) levou Lula à candidatura e o povo o elegeu Presidente da República. A eleição ganha foi vista como uma “revanche” da classe popular, uma vez que a sociedade brasileira imaginava outras práticas políticas e não ações de continuidade do domínio neoliberal. Como afirma Lima (2004a, p. 67):

Apesar de acenar com a necessidade de rupturas com o projeto neoliberal de desenvolvimento implementado por seu antecessor e com a urgência de um projeto de desenvolvimento nacional que tenha “o social como eixo”, o que se apresenta, num breve balanço destes meses de governo Lula, é a afetividade de um continuísmo com a política neoliberal do governo anterior. Este continuísmo se evidencia, principalmente, nas relações que o Governo Federal vem construindo com os organismos internacionais do capital, no sentido do aprofundamento das reformas estruturais propostas por estes organismos para a periferia do capitalismo. Em sua base de fundamentação política, o governo Lula elabora um discurso que, articulando “crescimento sustentável e competitivo com justiça social”, se aproxima do ideário político da Terceira Via, Nova Social-Democracia ou Governança Progressista, como está identificada na atualidade, ou seja, um “neoliberalismo requeitado e requintado”.

Em virtude da continuidade das diretrizes neoliberais e, ao mesmo, tempo populares, o governo Lula procurou encaminhar políticas que buscassem alcançar os objetivos e metas constantes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96 e no Plano Nacional de Educação de 2001, que contribuíram, também, para a produção do Anteprojeto de Lei, mais tarde Projeto de Lei nº. 7.200/2006, que trata da Reforma da Educação Superior Brasileira, e que, passados quase cinco anos de governo, ainda não foi aprovado no Congresso Nacional (onde estava até o momento desta pesquisa). Em virtude da demora pela aprovação desse Projeto de Lei, o Ministério da Educação antecipou quatro Leis e dois Decretos para respaldarem as ações vislumbradas pelas políticas e programas do Sistema de Educação Superior e pela Secretaria de Educação Superior que apontam, principalmente, para a expansão desse nível de ensino, tanto na esfera das universidades federais, quanto na oferta de vagas nas instituições privadas, por meio de Parcerias Público-Privadas (PPP).

Um dos impactos visíveis dessas políticas na Universidade Federal do Amazonas foi percebido na implantação dos cinco novos *campi* em cinco municípios pólos no interior do Estado, que são: Campus de Benjamin Constant, Campus de Humaitá, Campus de Coari, Campus de Itacoatiara e Campus de Parintins. De acordo com a pesquisa, os 30 novos Cursos oferecidos nessas localidades foram escolhidos de acordo com consulta à comunidade acadêmica e também a partir das necessidades regionais.

Assim, a pesquisa objetivou gerar um estudo histórico-analítico das transformações recentes das políticas públicas de Educação Superior durante o governo Lula (2003 -2006).

Este objetivo desdobrou-se em três objetivos específicos:

- analisar a concepção da idéia de universidade até a discussão da influência da política neoliberal na educação superior brasileira nos anos 1990;
- verificar quais as principais políticas públicas para a universidade brasileira no início do século XXI, durante o governo Lula;
- verificar, através de estudo documental, a expansão dos Cursos de Graduação com os novos *campi* da Universidade Federal do Amazonas no interior do Estado.

Para atingir os objetivos, formulamos as seguintes questões norteadoras deste trabalho:

- Qual a influência da política neoliberal na educação superior brasileira?
- Quais as políticas públicas para a universidade no início do século XXI verificadas durante o Governo Lula?
- Como se configuram as políticas de expansão dos Cursos de Graduação nos novos *campi* da Universidade Federal do Amazonas no interior do Estado?

## CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

### *Concepção Teórica*

Enguita (1993) diz que o primeiro contato de Karl Marx com o movimento operário real foi uma experiência profunda que deu uma impressão significativa em sua obra, diz que os *Manuscritos Econômicos-filosóficos* foram escritos na época em que Marx tomou contato pela primeira vez com o movimento operário real, com as associações e círculos de discussão dos operários franceses. São múltiplas as passagens nos mesmos *Manuscritos* e,

posteriormente, na Sagrada Família e na Ideologia Alemã, que dão testemunho da profunda impressão que essa experiência produziu nele. Segundo o referido autor:

Marx já não se encontra da simples dualidade filosofia-proletariado que, de certo modo, não era senão uma versão algo mais determinada da velha dicotomia jovem-hegeliana entre filosofia e mundo, mas junto à filosofia existe agora o proletariado como classe determinada e ativa, que impulsiona por si própria na mesma direção da filosofia, e, principalmente, existem também as associações e círculos operários. Essas associações e círculos apresentam-se, por assim dizer, como um ponto intermediário entre a filosofia e o proletariado enquanto classe, como uma mediação entre ambas, como uma mistura sintética – ao menos potencialmente – e sincrética de movimento teórico e movimento prático, de consciência e ser (ENGUITA, 1993, p. 67).

Enguita (idem) afirma ainda que na sua estada em Paris ele se familiarizou com os escritores socialistas franceses, tendo um primeiro contato com as associações operárias, é o que chama de vanguarda política de Marx. Nos meados de 1844, quando está na metade dos Manuscritos, descobre o proletariado atuante, a partir da revolta dos tecelões da Silésia, e vê, nesse movimento, a confirmação sobre o que escreveu na *Introdução* sobre o caráter revolucionário do proletariado.

Segundo o autor, nos *Manuscritos*, encontra-se o movimento teórico e o prático, de consciência e ser. Aí a filosofia já não se apresenta como consciência exclusiva e nem a crítica pode abarcar a consciência. Enguita (1993, p. 68) afirma que:

Há, portanto, duas linhas de aproximação entre a filosofia e o proletariado, entre a consciência e o ser da revolução. Uma atravessa a entrada em contato com as associações operárias comunistas e a insurreição, principalmente anticapitalista, dos tecelões da Silésia. Outra é a que, mediante a análise da economia política, descobre o comunismo como resultado do movimento da própria economia política, tanto no sentido das relações econômicas reais como enquanto disciplina científica.

O autor acredita que há duas linhas de aproximação entre a filosofia e o proletariado, entre a consciência e o ser da revolução: (1) contato com as associações operárias comunistas e a insurreição dos tecelões da Silésia; (2) mediante a análise política, descobre o comunismo

como resultado da própria economia, tanto no sentido das relações econômicas reais como enquanto disciplina científica.

Enguita (1993) diz que, neste contexto, Marx pensa o comunismo como “formação real” da história e, ao mesmo tempo, como “movimento compreendido e conhecido no seu vir a ser”. Para o autor, aqui, o pensamento sobre o comunismo não é a posição da filosofia que arrasta o mundo em geral ou o proletariado em particular, mas sim percebe o proletariado como expressão consciente de luta prática. “A própria consciência, portanto, já não é algo separado do ser, mas a expressão consciente do ser real, o ser consciente” (idem, p.68). Diz, ainda, que a filosofia que se conhece como “resultado em última instância do movimento real, está obrigada a reconhecer sua própria impotência, sua impotência própria, sua impotência isolada em si mesma, não só para transformar o mundo, mas, também para interpretá-lo” (Idem, ibidem).

O autor afirma que, para Marx, “somente no socialismo pode uma nação filosófica descobrir a práxis consoante à sua natureza, e somente no proletariado pode descobrir o agente ativo da sua emancipação” (Idem, p.70). Enguita (idem, ibidem) acredita que aí Marx já entendia que na qualificação do socialismo como “práxis”, e não simplesmente como prática, havia o englobar da idéia de sua dupla dimensão, ou seja, “como movimento teórico e como movimento prático”.

Sobre a obra de Marx *A Ideologia Alemã*, Enguita (1993) entende que Marx e Engels vêm na crítica a “expressão teórica” de um movimento prático com raízes igualmente práticas: “a força propulsora da história, inclusive da religião, da filosofia e de qualquer outra teoria, não é a crítica, mas a revolução” (p. 77). Enguita diz que, para Marx, os economistas são os representantes científicos da classe burguesa, os socialistas e os comunistas são os teóricos da classe proletária. Nas palavras de Enguita (idem, p. 77):

Assim como os economistas são os representantes científicos da classe burguesa, *os socialistas e os comunistas* são teóricos da classe proletária. Como o proletariado ainda não se desenvolveu suficientemente para se constituir como classe e, portanto, a própria luta do proletariado com a burguesia carece ainda de caráter político e as forças produtivas não se desenvolveram bastante ainda no seio da própria sociedade burguesa para deixar entrever as condições materiais necessárias para a liberação do proletariado e a formação de uma sociedade nova, estes teóricos não são mais do que utopistas que, para evitar as necessidades das classes oprimidas, improvisam sistemas e correm atrás de uma ciência regeneradora.

Para o autor, Marx escreveu uma crítica da educação, e não um modelo de educação para preparar a educação do futuro. Ele traz seis posicionamentos de crítica à educação:

- 1) trata-se de uma crítica;
- 2) há de ser uma crítica materialista – o homem como ser histórico, dentro de uma dada sociedade;
- 3) a crítica não deve perder de vista a totalidade histórica e social – um dos objetivos da educação é formar a consciência do homem, e essa crítica deve “abarcas todas as vias pelas quais se produz e reproduz a consciência social e individual ” (idem, p. 78);
- 4) a educação é conteúdo de uma série de valores, idéias e atitudes predeterminados – o objetivo da crítica marxista não é se opor a esses valores, mas mostrar a relação entre os valores educativos e as condições materiais;
- 5) a análise econômica terá “muito o que dizer” na hora de situar a educação no processo geral da produção social, sobre seu próprio surgimento como necessidade social;
- 6) a avaliação crítica da educação há de compreender as idéias dominantes sobre a educação que confluem com a empresa educativa em seus sucessos e fracassos.

Marx (2002, p. 48) escreveu que os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes :

A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de idéias, portanto a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras, as idéias de sua dominação.

O pensamento de Marx atravessa décadas, pois ainda se aplica em nossa época quando nos referimos à ideologia dominante que submete as classes dominadas à sua ideologia. No âmbito do governo frente a um país, existe uma ideologia norteando as políticas públicas que se expressam nos rumos da economia e da educação.

O presente trabalho pretende estudar as políticas públicas atuais para a educação superior no Brasil, com enfoque nas concepções do método dialético materialista histórico. Ou seja, como uma apropriação pormenorizada da realidade estudada, que, para Gadotti (1988, p. 31), “é a análise que colocará em evidência as relações internas, cada elemento em si”. Assim, elegemos as categorias da contradição, da totalidade e da mediação como fundamentais para a compreensão do objeto estudado (CURY, 1986).

### *Instrumentos de Pesquisa*

Para alcançar os objetivos propostos, a metodologia do presente estudo se deu em três principais momentos. No primeiro momento foi realizada busca das fontes bibliográficas afins ao tema da dissertação; foram realizadas leituras das fontes para produção do primeiro capítulo: Política Neoliberal e Educação Superior.

No segundo momento, a leitura partiu para dados coletados de documentos oficiais publicados no sítio oficial do Ministério da Educação<sup>2</sup>, de onde foram realizadas as leituras para análise de categorias de interesse ao tema da pesquisa. Para o critério de escolha dos documentos, consideramos a objetividade para o tema tratado, cujos conteúdos indicam as

---

<sup>2</sup> Sítio oficial do Ministério da Educação: <<http://www.mec.gov.br>>, da Secretaria de Educação Superior <<http://portal.mec.gov.br/sesu>> e sítio da Reforma Universitária: <<http://www.mec.gov.br/reforma>>.

bases das atuais políticas públicas de educação superior, como também do Projeto de Lei da Reforma Universitária:

- DOC.1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96;
- DOC.2. Plano Nacional de Educação - (Capítulo da Educação Superior);
- DOC.3. 4º Relatório da Reforma Universitária - Audiência Pública da Região Norte, publicado em 23/6/2004;
- DOC.4. Conferência inaugural do Seminário Internacional Reforma e Avaliação da Educação Superior proferida pelo ministro Tarso Genro, publicado em 25/4/2005;
- DOC.5. Exposição de motivos da Reforma Universitária, publicado em 29/7/2005;
- DOC.6. Anteprojeto da Lei da Educação Superior (última versão publicada), publicado em 28/7/2005.

No terceiro momento foram manuseados outros documentos relacionados à expansão dos cinco novos *campi* na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Tivemos como fonte de pesquisa os projetos pedagógicos preliminares dos cursos criados nos cinco municípios pólos, que foram os seguintes:

- DOC.8 Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Coari;
- DOC.9 Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Benjamin Constant;
- DOC.10 Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Humaitá;
- DOC.11 Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Parintins;
- DOC.12 Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Itacoatiara.

Dos projetos pedagógicos preliminares de implantação dos *campi* da Universidade Federal do Amazonas no interior do estado, foram coletados os dados gerais sobre quais cursos foram oferecidos, quais as modalidades dos cursos e quais os perfis dos egressos. Em virtude das limitações dos objetivos propostos na pesquisa, não fizemos uma análise mais profunda e detalhada dos projetos pedagógicos dos *campi*, como adentrar na discussão da

fundamentação política e filosófica dos currículos e das propostas expostas nos referidos projetos.

Além das consultas aos projetos pedagógicos preliminares da implantação dos *campi*, realizamos consulta a três gestores que exercem atividades administrativas no Campus Sede da Universidade Federal do Amazonas, por meio de uma entrevista e dois questionários, os quais identificamos como Gestor 1, Gestor 2 e Gestor 3, respectivamente. Os dados coletados através desses instrumentos de pesquisa nos ajudaram a adensar a análise.

Os principais documentos tratados no capítulo II foram trabalhados à luz da análise de conteúdo (BARDIN, 1977), onde procuramos a sistematização dos dados coletados da leitura seguindo, basicamente, três etapas: pré-análise; descrição analítica e interpretação referencial: a) Pré-análise: organização do material (seleção dos documentos); b) Descrição analítica: os documentos são analisados profundamente, tomando como base suas hipóteses e referenciais teóricos; c) Interpretação referencial: é neste momento que, a partir dos dados empíricos e informações coletadas, estabelecemos relações entre o objeto de análise e seu contexto mais amplo, refletindo nos velhos e novos paradigmas das estruturas e relações estudadas (p. 161 - 162).

Após o estudo documental, foram realizados outros procedimentos, buscando responder aos objetivos propostos:

- produção das sínteses de leituras;
- apuração de dados;
- sínteses de observação;
- construção de quadros e gráficos demonstrativos.

O trabalho foi estruturado em três capítulos. O Capítulo I, intitulado “Política neoliberal e Educação Superior”, abordou a idéia de concepção da Universidade até a Universidade dos anos 1990, discutindo as bases históricas e políticas do surgimento dessa

instituição até a incorporação do neoliberalismo no Estado brasileiro. O Capítulo II, intitulado “Políticas públicas para a Universidade do Século XXI: O Governo Lula”, contribuiu para a discussão no bojo das políticas e programas emergentes do atual governo em um contexto de reflexão e análise dos documentos selecionados, os quais indicam a que rumos levam as ações desse governo para a educação superior, haja vista que as políticas econômicas de Fernando Henrique Cardoso, iniciadas nos anos 1990, como abordamos no Capítulo I, não têm rupturas no governo Lula, mais sim continuidades, em um contexto de compartilhização na corrida pela oferta e expansão da educação superior, na perspectiva de garantir direitos de acesso ao ensino superior, mas com conciliação do público e do privado em uma sociedade desigual. O Capítulo III, intitulado “A Expansão dos *campi* na Universidade Federal do Amazonas”, procurou perceber que um dos resultados das políticas expansionistas do governo Lula na UFAM, foi constatado com a criação dos cinco novos *campi*, em cinco municípios pólos do interior do Estado, que são Benjamin Constant, Humaitá, Coari, Itacoatiara e Parintins, com trinta cursos implantados, os quais indicam profundas mudanças em torno da educação, economia e modo de vida social das comunidades envolvidas com o movimento da expansão. Evidenciamos, portanto, as incidências de novos pactos sociais que vêm de fundamentações neoliberais dos organismos internacionais, como a da diretriz de ampliar as oportunidades através da inclusão social com todos os recursos possíveis e disponíveis pelo Estado brasileiro.

## **CAPÍTULO I**

### **1. POLÍTICA NEOLIBERAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR**

#### **1.1. INTRODUÇÃO – A CONSTITUIÇÃO DA IDÉIA E UNIVERSIDADE: DA UNIVERSIDADE EMPORÃ À UNIVERSIDADE DOS ANOS 1990**

Para dar início ao estudo do tema “Políticas Públicas para a Educação Superior Brasileira no Governo Lula e impactos destas políticas na Universidade Federal do Amazonas: enfoque na expansão universitária”, partimos de uma breve retrospectiva histórica dos principais acontecimentos que marcaram o início do ensino superior brasileiro até os anos 1990. A construção deste percurso visa contextualizar com maior clareza o que a universidade brasileira já viveu em um processo histórico, para analisar as mudanças das políticas públicas pelas quais ela está passando na atualidade e quais os impactos na Universidade Federal do Amazonas.

Segundo Cunha (1986), no período jesuítico, nos colégios do Brasil, havia quatro graus de ensino, sucessivos e propedêuticos: o curso elementar, o curso de humanidades, o curso de artes e o curso de teologia. O curso elementar, de duração não definida, consistia no ensino das primeiras letras (ler, escrever e contar) e da doutrina religiosa católica. O curso de humanidade, de dois anos de duração, abrangia o ensino da gramática, da retórica e das

humanidades, sendo realizado todo em latim. O uso da língua portuguesa era permitido somente nos recreios e nos dias de feriados. No Brasil, o ensino das línguas grega e hebraica, previsto na *Ratio Studiorum*, foi substituído pelo Tupi-Guarani, de modo que os estudantes que viessem se tornar padres dominassem o idioma dos índios, principais alvos das missões. Mantinham-se, no entanto, os autores latinos no ensino de humanidades.

No curso de artes, também chamado de curso de ciências naturais ou curso de filosofia, ensinava-se, durante três anos, lógica, física, matemática, ética e metafísica. Aristóteles era, como em todos os colégios, o principal autor estudado. Esse curso conferia os graus de bacharel e licenciado. A diferença entre eles estava no número de participantes da banca examinadora: três para os bacharéis e cinco para os licenciados (para exercer o magistério).

O curso de teologia, de quatro anos de duração, conferia o grau de Doutor. Seu currículo consistia em duas matérias básicas. A teologia moral, ou “lição de casos”, tratava de questões éticas relativas às práticas cotidianas, como, por exemplo, “se é lícito vender a crédito mais caro do que a pronto pagamento” (CUNHA, 1986, p. 27 -28).

O fechamento do colégio dos jesuítas, na Bahia, em Recife, em Olinda, em Piratininga, no Rio de Janeiro, em São Luis, em Belém e em Mariana, correspondeu à abertura de aulas de matérias isoladas e à criação de cursos superiores estruturados no Rio de Janeiro e em Olinda<sup>3</sup>. Em 1776, os frades franciscanos criaram, autorizados por alvará Régio, um curso superior no Convento de Santo Antonio, no Rio de Janeiro. Era, na realidade, uma faculdade, organizada conforme a Universidade de Coimbra, já nos moldes da Reforma Pombalina.

A chegada da Família Real Portuguesa, em 1808, e a Independência do Brasil, em 1822, marcaram a chamada fase imperial, na qual a preocupação fundamental do governo era

---

<sup>3</sup> Funcionava no antigo prédio dos padres jesuítas.

formar as elites dirigentes do país. Não havia um sistema nacional que integrasse graus e modalidades de ensino, sendo que o ensino superior e o secundário eram para a classe dirigente e os ensinos primário e técnico-profissional eram dirigidos às classes populares (CUNHA, 1983).

Durante mais de cem anos, contando desde a vinda da família real até a República, no início do século XIX, no Brasil, não se criaram universidades. Teixeira (1989) diz que, até a Independência a universidade brasileira, oficialmente, era a de Coimbra. A partir daí, o Brasil ficou sem universidades. No final do século XIX, para o início do século XX, já se via o impacto dos centros industrializados do estrangeiro dentro do Brasil, com a emergência da mão-de-obra utilitarista, cuja base ideológica se implantava no país por meio do positivismo<sup>4</sup>.

Os militares encontraram no positivismo uma justificativa para rechaçar a cultura política imperial, descobrindo, assim, os instrumentos adequados para formular as exigências de um novo tipo de autoritarismo em defesa de seus interesses corporativos. No Brasil, a formação militar assumiu um caráter mais sistemático com a criação da Academia Real Militar, por decreto de 4 de dezembro de 1810. A formação em engenharia, atendendo aos preceitos da época, deveria abranger a habilitação de oficiais em engenharia, artilharia, geografia e topografia. A idade mínima prevista para o ingresso era de quinze anos.

Em 1858, o curso de formação de oficiais desdobrou-se em duas escolas: Escola Militar e de Aplicação, localizada nas fortalezas de São João e da Praia Vermelha; Escola Central, que permaneceu no prédio ocupado no Largo de São Francisco. Em 1874, a Escola Central deu origem à Escola Politécnica e a Escola Militar transferiu-se definitivamente para a Praia Vermelha, separando-se a formação do engenheiro civil da do militar. A análise da legislação referente ao ensino superior durante o Império, segundo Cunha (1986), demonstra

---

<sup>4</sup> Os representantes do positivismo eram intelectuais do governo e militares.

claramente que houve duas vias de introdução do ensino das ciências no Brasil desse período: o ensino médico e o ensino militar.

No período de 1889 a 1929, foram muitas as tentativas de criação da primeira universidade brasileira. Teixeira (1989) fala a respeito do percurso histórico-político da instalação dos cursos superiores no Brasil desde os jesuítas até a expansão da universidade no país. A idéia predominante, na elite dominante do país, era de cursar o ensino superior no estrangeiro, pois isso estava impregnado nas raízes culturais.

Teixeira (1989) diz que se criou uma tradição antiuniversitária, divulgada pelos próprios intelectuais da época que tinham estudado em universidades estrangeiras. O autor fala da lacuna deixada no país pelo atraso da instituição da universidade, dando a entender que as políticas públicas desenvolvidas desde a independência do Brasil até o início do século XIX para a educação superior foram ineficazes. Até nos parece que os intelectuais desse período não entenderam de forma positiva as mudanças que aconteciam nas universidades da Europa, como na França, Alemanha e Inglaterra, e até nos Estados Unidos, cujas políticas para a educação foram voltadas à elaboração da cultura nacional e para o desenvolvimento da pesquisa para a ciência.

Segundo Braga (2001), a história do ensino superior, no período de 1889 a 1929, mostra que a União procurou conservar sua função normativa e fiscalizadora: as escolas superiores federais ditavam padrões para as outras escolas estaduais e particulares. Os acontecimentos que marcaram a cultura, a economia, a educação e as políticas no Brasil, desde a trajetória colonial até a instituição da primeira universidade, não estão alheios aos reflexos das ideologias mundiais que circulavam em cada época, os destaques das idéias que fundamentaram as teorias da economia e das filosofias vão nortear as políticas para a educação, na mediação de conhecimentos e saberes necessários à sociedade e ao que a sociedade exige para a trajetória dos avanços da ciência e tecnologia.

Essas teorias econômicas fundamentaram os rumos da economia global, que vão refletir nas bases do ensino ministrado pelos intelectuais nos cursos superiores e da própria universidade. Esta fica em meio a tantas exigências e até mesmo é questionada quanto a seu papel na formação de quem e para quê. No Brasil, as políticas não foram favoráveis à instituição da universidade com os objetivos de pluralização em todas as áreas de conhecimentos, da elaboração da ciência e propagação da cultura nacional. As políticas elaboradas entendiam que a universidade era coisa do passado, que o futuro indicava a instituição de cursos isolados, utilitários, o que ocasionou o autodidatismo de intelectuais que buscavam na literatura estrangeira conhecimentos de humanidades, pois, no Brasil, estavam sendo criados apenas os cursos de medicina, direito e engenharia. A esse respeito Teixeira (1989, p. 97) se pronuncia:

O acidente da influência positivista no Brasil é uma ilustração dos perigos do autodidatismo, com a tentativa de inserção do pensamento de um filósofo numa cultura em que esse pensamento não era objeto do estudo, nem havia sido incorporado à cultura nacional. Ninguém nega a profunda influência de Comte no pensamento moderno, de que ele é um dos grandes formuladores, não se restringindo aquela influência à França, mas estendendo -se à Inglaterra e a todo o mundo, jamais sendo possível a qualquer nação tomá-la como oposta à universidade. Tratava-se de reformar a universidade e não de suprimi-la. Seja Comte, seja Humbolt, seja Newman, o que se debatia no século XIX era a nova universidade, devotada à pesquisa e à ciência, que iria reformular o conhecimento humano em todos os campos do saber e, além disto, criar a consciência das culturas nacionais, em face do ressurgimento das línguas vernáculas na cultura greco-latina para a cultura vernácula, primeiro; depois para a cultura nacional, e por fim, para a cultura científica, e foi todo esse movimento que o Brasil ignorou, vivendo 114 anos, de 1808 a 1922, sem as instituições destinadas a formular e a ministrar, no nível superior, a cultura nacional e a cultura científica pura, ou básica, ou “desinteressada”, no sentido de não apenas aplicada.

Teixeira faz uma “defesa” a Comte, dizendo que seu pensamento visava em “reformar a universidade e não suprimi-la”. A influência desta ideologia afetou profundamente a política educacional do país. Silva (1996) comenta sobre o ingresso do positivismo no Brasil. Diz que a história do republicanismo totalitário de inspiração comteana tem início com a ação do grupo riograndense liderado por Júlio de Castilhos no período de 1860 a 1903. Para o autor, “[...] tratava-se em suma, de uma rigorosa adaptação às condições locais da ditadura

republicana preconizada por Comte, sistema que seria sucessivamente aperfeiçoado, com idêntico espírito antidemocrático” (PAIM, 1987, p. 183, *apud* SILVA, 1996, p. 31).

A influência do positivismo no Brasil, como fala Silva (*idem*) teve como principal objetivo a propagação da religião da humanidade pela ação oral e pelo exemplo. Era momento “da organização mundial da produção intitulada divisão internacional do trabalho, enquanto que as idéias positivistas no Brasil marcam o início da divisão interna do trabalho” (p. 32). Podemos refletir a partir dessa colocação de Silva (*ibid*), que, no final do século XIX para início do século XX, já se via o impacto dos centros industrializados do estrangeiro dentro do Brasil, da emergência da mão-de-obra utilitarista, cuja base ideológica se implantava no país através do positivismo, tendo não somente os intelectuais do governo, mais também os militares como representantes dessa ideologia:

Esses militares encontraram no positivismo uma justificativa para rechaçar a cultura política imperial, descobrindo assim os instrumentos adequados para formular as exigências de um novo tipo de autoritarismo em defesa dos seus interesses corporativos que se vêm estendendo ao longo da História do Brasil (p. 33).

É nesse contexto em que se dão as políticas somente para os cursos superiores isolados, sob orientação positivista, do ensino de conhecimentos isolados, como mostra a reforma educacional de 1911, proposta por Rivadávia Correia, que “levou mais longe ainda a orientação positivista de Augusto Comte, ao extinguir do ensino a disciplina Filosofia do Direito, ministrada em algumas faculdades, na cadeira de Filosofia e História do Direito” (SILVA, 1996, p. 38). Os estudos de Filosofia, História da Filosofia, Lógica e Psicologia foram acrescentados no currículo somente em 1915, na Reforma Rocha Vaz.

Pudemos perceber em que norte estava enraizado as políticas brasileiras no início do século XX, sendo que a implantação da primeira universidade era iminente. O primeiro Estado a “ousar” intitular os cursos superiores de universidade foi o Amazonas. Cunha (1986) considera a Universidade de Manaus, criada em 1909, como uma das universidades

passageiras, citando também a Universidade de São Paulo, fundada em 1911, que não durou muito após 1917, como diz o autor, dela não restou uma só escola superior que servisse de núcleo para outra universidade futura, e a Universidade do Paraná, instalada em 1912, mas foi dissolvida em 1915 pelos efeitos da Reforma Carlos Maximiliano que “impedia a equiparação das escolas superiores em cidades com menos de 100 mil habitantes, como era o caso de Curitiba” (p. 210).

Menezes (1957) diz que os fundadores da Escola Universitária Livre de Manaus viram na educação a saída para formar a mão-de-obra necessária para a “empreitada” da época, cujo momento era de formação da sociedade amazonens e. É interessante o que diz esse autor sobre o momento de efervescência da cidade de Manaus na época em que criaram a universidade:

Era início do século XX, marcado nestas plagas pela fartura econômica, pela beleza panorâmica e pela ventura de viver de um modo em que a convivência se acentuava dia a dia, em face da chegada ininterrupta de elementos estranhos vindos de outras partes do Brasil e do mundo. Basta assinalar que, segundo dados estatísticos, aconteceu de em apenas um ano aportarem a Manaus cento e vinte navios estrangeiros e novecentos e trinta e dois nacionais, conduzindo o total de sessenta e sete mil passageiros, com a informação de que, num mesmo período, se hospedaram, em vinte hotéis existentes na cidade, cerca de cinco mil forasteiros, dentre os quais a metade mais ou menos era composta de brasileiros das demais unidades federativas [...] (p. 12).

Os donos do poder naquela época viram a necessidade de fundar em Manaus uma Escola que oferecesse ensino superior. Antes da fundação da primeira universidade no Brasil, como ela é considerada por Menezes (idem) e por Brito (2004), a cidade não tinha nenhum histórico de ensino superior, como tinham as outras cidades brasileiras. A Escola Universitária Livre de Manaus já começou como universidade. Menezes (1999) diz que a Universidade de Manaus foi mesmo considerada idônea pelo Governo Federal, na conformidade da Lei nº 3.454, por meio de Aviso de 18 de janeiro de 1918, do Ministério da Justiça, ao qual estavam afetos os negócios da educação nacional.

Brito (2004) enfatiza que a Faculdade de Direito do Amazonas foi transformada em estabelecimento Federal de Ensino em 21 de novembro de 1949, através da Lei nº 924, e que a saída da Faculdade de Ciências Jurídicas da estrutura organizacional da Universidade de Manaós levou-a à desestruturação<sup>5</sup>. As outras faculdades foram sendo fechadas, até extinguir-se em 1926.

Em 1926, a Universidade de Manaós foi extinta, continuando apenas o curso de Ciências Jurídicas, que solicitou administração independente. Desde sua extinção, há um longo espaço de 36 anos, até 1962, em que ela não conseguira recuperar o nome de Universidade, cuja titulação de primeira universidade (1909) nunca fora oficialmente reconhecida pelo Governo Federal da época, já que os diplomas não eram equiparados com os nacionais.

Brito (2004) mostra que a criação da Zona Franca de Manaus, através da Lei nº 3.173, de 6 de junho de 1958, trouxe estratégias para o desenvolvimento regional, numa nova etapa para o crescimento econômico e educativo para a região. Somente através da Lei nº 4.069 de 12 de junho de 1962, foi criada a Fundação da Universidade do Amazonas. Em 2002, através da Lei nº 10.468, de 20 de junho de 2002, surgida da proposta do Senador José Bernardo Cabral, o nome da Universidade foi alterado para Universidade Federal do Amazonas.

Segundo Braga (2001), a primeira universidade brasileira foi a Universidade do Rio de Janeiro, fundada em 1920. Fávero (2000) fala que em termos legais, a UFRJ foi criada em 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, onde foram reunidas três unidades de caráter profissional e foi-lhe assegurada autonomia didática e administrativa. Para o referido autor, “desse modo, é criada a primeira universidade oficial. Resultando, como já assinalado, da justaposição de três escolas tradicionais, sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características próprias [...]” (idem, p. 28).

---

<sup>5</sup> A desestruturação da Universidade Livre de Manaós também está ligada à desestruturação econômica que a região sofria à época.

De acordo com Braga (2001), somente em 1931, com o “Estatuto das Universidades Brasileiras”, cria-se o clima para a estruturação das universidades criadas na década de vinte. Segundo o mesmo autor, o Estatuto é o primeiro documento que se impõe a todo o Brasil, colocando, de forma pioneira, a educação com um problema nacional e não só dos Estados (idem, p. 88). No documento de 1931, são examinados os conceitos de universidade, autonomia, docência e corpo docente, pesquisa e extensão.

Cunha (1983) narra que Getúlio Vargas, como chefe do Movimento Revolucionário de 1930, do governo provisório (1930/34), como presidente eleito constitucionalmente (1934/37) e, finalmente, como ditador (1937/45), deu a partida ao processo de incorporação das massas na política por meio do reconhecimento de antigas reivindicações dos trabalhadores: a organização sindical, o salário mínimo, as férias remuneradas, a limitação do trabalho da mulher e do menor, além de outros benefícios. Nos dizeres do referido autor:

A marca do populismo, do nacionalismo e do desenvolvimentismo pode ser encontrada nos processos de transformação do ensino superior brasileiro, quer se trate da política educacional do Estado, quer se analisem os esboços de política traçados por professores e estudantes. O populismo foi um fenômeno político complexo surgido no Brasil, após a revolução de 30, resultado da emergência das massas na política. Foi uma tentativa de resolver a crise de hegemonia que marcou a política brasileira desde os anos 20 – não pela ditadura, como no período 1937/45, inviabilizada por motivos internos e externos, mas pela busca do consentimento ativo. Caracterizou-se por um estilo de governo e uma política de massas. Como estilo de governo, estava marcado pela sensibilidade às pressões populares; como política de massas, buscava a mobilização controlada destas em proveito das classes dominantes (idem, p.48).

Cunha (idem) comenta que o populismo não era somente o controle das massas, mas que partidos políticos e ideológicos<sup>6</sup> tinham nas classes trabalhadoras sua referência política principal e adotavam estratégias que procuravam expressar a solidariedade dos interesses de todo o povo, de toda a nação, inclusive de setores da burguesia industrial. O autor diz que esses partidos tinham nas reformas de base seu ponto comum. Para esses partidos, era

---

<sup>6</sup> O autor se refere à imprensa, às editoras de livros e revistas, aos centros culturais e a outras organizações que tinham por finalidade a direção ideológica do ponto de vista da cultura.

necessário fazer reformas para que o país se livrasse dos estrangulamentos existentes, potencializando o desenvolvimento. Era necessário que reformas, como a reforma eleitoral, a reforma tributária, a reforma agrária, a reforma urbana, a reforma bancária e a reforma universitária ocorressem.

O referido autor afirma que a política educacional do Estado Novo definia uma estruturação dual para o ensino médio, com um ramo secundário, conduzindo direta e irrestritamente ao ensino superior e ramos profissionais que não permitiam aos seus diplomados ingressarem no grau posterior, a não ser que fossem cumpridas exigências adicionais.

O autor expõe que na república populista não faltaram projetos ambiciosos de expansão das vagas no ensino superior. Segundo o autor, nos últimos dez anos desse período (1954/64), o ensino superior estava organizado de forma predominantemente universitária: 65% era a participação das universidades no total das matrículas.

As numerosas “federalizações” ocorridas em 1950 fizeram com que houvesse, nas capitais de certos estados, um número tal de escolas isoladas mantidas pela União, que propiciava sua aglutinação em universidades. O mesmo ocorreu com as faculdades católicas, as quais foram progressivamente se integrando em universidades (idem, p. 94).

Cunha (idem) comenta ainda que, desde o fim do século XIX, iniciou-se a movimentação pela reforma universitária nas universidades dos países hispano-americanos. Sendo que, em 1918, foi realizado um congresso de estudantes na Argentina, em Córdoba, onde foi aprovada a Carta Magna da Reforma Universitária.

A Carta de Córdoba, evocada durante décadas pelo movimento estudantil latino-americano, definia princípios gerais “contra um regime administrativo, contra um método docente, contra um conceito de autoridade vigente na universidade oligárquica e clerical” (p.

210). A carta expunha os pontos pretendidos para a reforma universitária nos países hispano-americanos:

[...] participação dos estudantes e dos formados na direção da universidade (o princípio do *co-gobierno*); autonomia universitária; assistência livre, como um meio de forçar professores a melhor prepararem as aulas; seleção dos mais capazes e não dos mais favorecidos economicamente; instituição da livre docência com valor igual ao do curso oficial; periodicidade das cátedras; publicidade dos atos universitários; extensão universitária; ajuda social aos estudantes; diferenciação das universidades conforme as peculiaridades regionais; orientação social dos estudos universitários, abordando os grandes problemas nacionais (IDEM, IBIDEM).

Os estudantes brasileiros tinham a Carta de Córdoba como grande referencial para a luta pela reforma da universidade brasileira. Assim, o I Seminário Nacional de Reforma Universitária foi realizado em Salvador, de 20 a 27 de maio de 1961:

Na sessão preparatória, quando se aprovou o regimento interno do seminário, foi elaborado o temário, com os seguintes tópicos: I) O exame vestibular; o programa e o currículo; sistema de aprovação; II) Administração da universidade; III) condições de funcionamento: instalações, salas de aula, etc...; pesquisa IV) Realidade brasileira; mercado de trabalho; V) Corpo docente; cátedra vitalícia tempo integral; VI) Função da universidade (CUNHA, 1983, p. 217).

O autor citado comenta que cada tema foi discutido por comissões as quais produziram relatórios. Um desses relatórios dizia que o capitalismo deveria ser condenado (ou superado) e escolhido uma forma de socialismo que possibilitasse “a realização do homem e da humanidade”. Para isso, deveria ser feita a “mudança de toda a estrutura sócio-política vigente” (idem, p. 222).

O referido autor acredita que, a universidade, apesar de proclamada como devendo ser “um patrimônio do povo”, era entendida como sendo a instituição que deveria “formar os profissionais para as necessidades do meio e os núcleos esclarecedores, promovedores e dirigentes da nação”. Para isso, ela deveria abandonar o enciclopedismo e voltar-se para os problemas brasileiros, principalmente para a criação de uma tecnologia nacional, dando ênfase às ciências exatas, à agronomia e à administração (p. 223).

Segundo Braga (2001), a reforma universitária na Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, começa em 1945 com a queda de Getúlio Vargas e o fim do Estado Novo. Segundo o autor, na Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61:

A idéia de Universidade é adulterada pelo veto presencial, que suprime a obrigatoriedade da existência da Faculdade de Filosofia, que seria a cúpula da Universidade. No momento em que se ia superar a Lei do “Estatuto de 1931”, dando sentido integrador e comunitário à Universidade, o veto volta a reduzir a Universidade à mera aglomeração de Faculdades (p. 131 -132).

Braga (idem) comenta que cinco dias antes da promulgação da LDB, o governo ditava a Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, que autorizava o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília. Segundo o autor, o Decreto lançava um novo modelo de Universidade, o primeiro àquela época, que inovava profundamente o conceito e a tradição das universidades brasileiras.

Segundo o autor, o número de Universidades brasileiras, em 1961, era de 21 Federais, 13 Confessionais, 12 Católicas, uma Protestante e duas Universidades Estaduais que completavam o total de 36 universidades. Assim:

[...] esse período, de 1945 a 1961 demonstra que, mesmo sem Reforma Universitária explícita, o projeto Brasil deu um salto qualitativo, e, por via de consequência, o projeto Universidade diversificou-se, consolidou-se com a expansão das Universidades, guiado pelo Estado que chamou a si a manutenção total das Universidades Federais, que se tornaram o carro-chefe do sistema universitário (p. 146-147).

Braga (2001) comenta que, em 9 de abril de 1964, foi baixado o AI -1 (Ato Institucional nº 1) pelos comandantes do Exército, Marinha e da Aeronáutica. Este Ato Institucional dava plenos poderes ao Governo de cassar mandatos, suspender direitos públicos, sem justificativa ou direito de defesa.

O autor (idem) também se refere aos outros Atos Institucionais, o AI -2, de outubro de 1964, que acaba com as eleições diretas para presidente e governador e com os partidos

políticos; o AI-3, de 5 de fevereiro de 1966, que estabelece normas para as eleições federais, estaduais e municipais; o AI-4, de 6 de dezembro de 1966, que estabelece as condições em que o projeto de Constituição seria votado pelo Congresso Nacional, e o AI -5, baixado em 13 de dezembro de 1968, que fechou o Congresso e “implantou a revolução dentro da revolução” (p. 154-157).

Cunha (1988) fala a respeito do golpe de 1964 e da modernização do ensino superior. Ele diz que o golpe foi dado pela aliança dos liberais que não escondiam sua antiga vocação autoritária, com os militares educados na escola do positivismo comteano defensores de uma “ditadura republicana” (p. 17).

De acordo com o autor, a modernização do ensino superior brasileiro era compatível com os parâmetros norte-americanos, configurando a universidade em reforma, nos primeiros anos do regime militar.

Com vistas a essa modernização do ensino, o Estado brasileiro buscou políticas de convênios entre o MEC e consultores americanos da Agência Interamericana Sobre o Ensino na América Latina – USAID, cuja assistência ao ensino superior foi “bastante criticada pelo montante de recursos a ele destinados e pela forma de aplicá -los. Os três milhões de dólares anuais que a agência estava destinando ao ensino superior eram canalizados para contratos com universidades” (IDEM, p. 169).

Cunha (1988) transcreve uma síntese sobre a avaliação da assistência norte -americana, feita pelo movimento estudantil, redigida em princípios de 1968, em uma cartilha que continha capítulos sobre o Centro Acadêmico, o movimento estudantil, a faculdade, a evolução da sociedade brasileira e sobre o convênio MEC -USAID. Citamos um pequeno trecho exposto pelo autor (p. 34):

A luta principal do movimento estudantil no momento tem sido contra o acordo MEC-USAID, que pretende elaborar a Reforma Universitária. Baseado no relatório Atcon, feito pelo professor Rudolph Atcon a serviço da agência interamericana – USAID – sobre o ensino na América Latina. [...] O Brasil é um dos países que destina menos verbas para a educação no seu orçamento, e o prof. Atcon apresenta a medida de eliminação do ensino gratuito, transformação das universidades em fundações. Sem falar na mentalidade capitalista, tecnicista que pretende impor aos cursos, transformando a universidade num apêndice das organizações industriais <sup>7</sup>.

Para Cunha (1988), é nesse período que a reforma universitária brasileira tomou forma a partir de dois Decretos-leis<sup>8</sup> e na Lei nº 5.540, de novembro de 1968. O anteprojeto desta lei foi elaborado por um grupo de trabalho composto de 11 membros, designados pelo Presidente da República, através do Decreto nº 62.937 do qual fizeram parte membros do Conselho Federal de Educação e professores universitários.

Braga (2001) explica que o Grupo de Trabalho, em termos práticos, divide-se em quatro subgrupos, que trataram dos temas: institucionalização do ensino superior, reforma jurídica e administrativa da universidade; organização didático-científica, magistério, pós-graduação e pesquisa; definição de recursos para a educação e para a expansão do ensino superior; corpo docente e representação estudantil.

A Lei de Reforma Universitária nº 5.540, de 1968, configurou uma organização de universidade que se caracterizou fortemente na história das políticas do ensino superior brasileiro, pela criação de departamentos, articulação ensino-pesquisa, pela criação de Institutos centrais, de ciclo básico e profissional; pela matrícula por disciplina, pelo sistema de créditos e regime de tempo integral para os professores (BRAGA, 2001, p. 183). Nos anos 1970, as políticas para o país continuam sob o governo de presidentes militares: General Médici (1970); General Geisel (1974)<sup>9</sup>; General Figueiredo (1979)<sup>10</sup>.

---

<sup>7</sup> BÊ-A-BURRO. São Paulo, Centro Acadêmico Visconde de Cairú, 1968, *apud* CUNHA, 1988, p. 32.

<sup>8</sup> O Decreto Lei nº 53/66 fixava princípios e normas de organização para as Universidades Federais [...]. Três meses depois, em fevereiro de 1967, saía o Decreto nº 52/67, com normas complementares ao Decreto-lei nº 53/66 (BRAGA, 2001, p. 160).

<sup>9</sup> Braga (*idem*, p. 405) diz que, em 1977, foi revogado o AI-5 e começa a volta dos refugiados políticos.

<sup>10</sup> Em 1978, houve a “greve branca” no ABC paulista, paralyzando 500.000 operários. Surge o fenômeno “Lula” (IDEM, *IBIDEM*).

Braga (idem) expõe que, no início dos anos 1980, o Brasil se reconhece sem condições de saldar os compromissos da dívida e recorre ao Fundo Monetário Internacional – FMI: a crise da dívida externa. Essa crise econômica se aprofunda e a inflação não é controlada. Nos anos 1980, a universidade brasileira continua a passar por crises, por ter que “gerir” a massificação de matrículas, a criação e difusão da ciência, por querer se modernizar subitamente frente às novas exigências do progresso científico e tecnológico e por rever suas relações com o Estado e a sociedade<sup>11</sup>.

Em 1990, toma a posse do governo brasileiro Fernando Collor de Melo. É o primeiro presidente eleito pelo voto direto desde 1960. A partir desse governo, o Brasil continua em uma série de reformas propostas pelo modelo liberal, e, no início dos anos 1990, com o modelo “neoliberal”, resultante da abertura de mercados internacionais e do avanço da ciência e da tecnologia em um mundo globalizado e capitalista, cujas políticas influenciaram a economia, a cultura, a sociedade, a educação em geral e, especificamente, os rumos do ensino superior.

## 1.2. A INFLUÊNCIA DO BANCO MUNDIAL NAS POLÍTICAS E REFORMAS EDUCACIONAIS NOS ANOS 1990

A ampliação do capitalismo, não só em termos econômicos, mas em termos sociais e culturais, é, sem dúvida, um fato a ser considerado, a partir do fim da União Soviética, fato que marca os anos 1990. O Banco Mundial, nessa década, ampliou sua atuação, atingindo 181 países, a quase totalidade dos 192 países contabilizados no mundo, em 1994. A educação é uma das políticas públicas, mas não é a única, em processo acelerado de mercantilização (KRUPPA, 2006).

---

<sup>11</sup> Para este comentário, Braga (2001, p. 321) fundamenta-se em Brunner (1989).

Segundo Comblin (1999), o neoliberalismo é recente pelo menos nas aplicações reais. Para Anderson (1995, p. 10), “o neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem estar”.

O propósito de Hayek era “combater o Keynesianismo e o solidarismo reinantes e preparar as bases de um outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro” (ANDERSON, 1995, p. 10). Na época, Hayek foi considerado um excêntrico extravagante, principalmente porque “o capitalismo avançado estava entrando numa longa fase de auge sem precedentes – sua idade de ouro” (idem, ibidem). Por isso, Anderson afirma que “sua mensagem permaneceu na teoria por mais ou menos 29 anos” (idem, ibidem).

Novas circunstâncias fizeram com que as suas idéias fossem interpretadas como contendo profunda sabedoria. Isto ocorre devido à convergência de duas forças. Em primeiro lugar, “a chegada da grande crise do modelo econômico do pós -guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento, com altas taxas de inflação” (idem, ibidem). Em segundo lugar, o crescimento do movimento operário mundial, que vinha corroendo as bases do sistema capitalista, apresentando um perigo para o sistema, visto que as idéias socialistas proliferavam.

Comblin (ibidem) articula que tanto para Hayek como para Friedman o socialismo é o mal absoluto, pois o socialismo é negação do livre mercado. Por conseguinte, o socialismo é incompatível com a liberdade. O socialismo é o obstáculo fundamental ao advento da liberdade, porque a fonte da liberdade está no mercado. Assim, a crise econômica e a luta contra o socialismo são os dois pontos fundamentais de partida das idéias neoliberais de Hayek, as quais ganham força a partir da década de 1970.

Se, no século XIX, o liberalismo serviu para justificar a dominação do comércio mundial pela Inglaterra, da mesma maneira um novo liberalismo justifica a ascensão do poder comercial dos Estados Unidos e também sua vontade de penetrar em todos os mercados nacionais. O liberalismo serve agora à política econômica dos Estados Unidos. A liberdade de mercado não significa que os Estados Unidos querem abrir o seu mercado a todas as nações, mas que todas as nações devem abrir os seus mercados aos Estados Unidos. O mercado livre serve aos interesses dos Estados Unidos e das empresas norte-americanas.

Para Comblin (1999), as relações internacionais seguem atualmente o esquema de uma globalização: abertura de mercado mundial em que todos os seres humanos seriam vendedores e compradores livres com condições iguais. Caem as separações entre as nações e todos podem livremente intercambiar bens e serviços. Realiza-se entre todos uma harmonia, a qual é espontânea. A “mão invisível” de Adam Smith funciona, agora, entre pessoas de todas as nações. O egoísmo de todos em todas as nações produz a harmonia global. É a principal saída da crise.

É a crise do processo de acumulação capitalista que vem reestruturar o sistema. Segundo Mourão (2003, p. 46):

[...] a saída da crise passa pela superação do modelo taylorista/fordista<sup>12</sup> visto que este se mostra incapaz de assegurar a expansão do capital. Assim, as novas exigências da acumulação capitalista apontam modos mais flexíveis e integridades de produzir e relações de trabalho mais flexibilizadas, revelando a construção de um novo ciclo de acumulação do capital (HARVEY, 1996; CHENAIS, 1996).

Para Santomé (2003, p. 14), a reestruturação capitalista leva “à evolução do mundo das comunicações, por meio do vertiginoso desenvolvimento das novas tecnologias informáticas”, que vêm modificar o mundo do trabalho e as relações sociais em geral. Mourão (2003, p. 46) afirma que:

---

<sup>12</sup> Modelo baseado na produção em massa e em relações sociais reguladas pelo Estado do Bem Estar Social.

Os aspectos macroeconômicos e a própria dinâmica dos processos produtivos fazem com que surjam tendências que modificam os aspectos produtivos e as relações sociais entre os homens. Destaca-se, no entanto, que este é um processo complexo no qual as contradições entre o novo e o velho estão presentes, configurando rupturas e continuidades próprias da construção hegemônica.

A referida autora destaca que essas transformações modificam também as políticas educacionais, pois o capital avança para o espaço educacional, “visando à formação de uma visão mercantilizada, garantindo a manutenção de sua posição hegemônica” (2003, p. 51). Assim, o capital toma de Hayek a concepção do Estado mínimo, no qual a educação passa a ser vista como uma mercadoria. Até o momento os rumos das ideologias econômicas e práticas da economia global têm norteado a educação aos interesses do mercado. Para atender as exigências internacionais, o governo brasileiro inicia uma série de reformas, inclusive as educacionais, como uma forma de firmar os ajustes necessários aos ditames do capitalismo dominante.

Maués (2001) destaca que o Estado tenta ajustar as políticas educacionais às mudanças do paradigma produtivo, colocando a educação como um dos elementos importantes para o “novo” papel do Estado nos ajustes estruturais e fiscais exigidos pelos organismos internacionais. Soares (2000) enfatiza que, por meio das condicionalidades, o Banco Mundial começou a implementar um amplo conjunto de reformas estruturais nos países endividados, pautadas em uma concepção “mais adequada de crescimento”: liberal, privatista, de abertura ao comércio exterior e ortodoxa do ponto de vista monetário. Essas políticas, que atendem às necessidades do capital internacional, foram batizadas, no final dos anos 1980, de “Consenso de Washington” (p. 23).

Soares (2000, p. 23) destaca cinco eixos principais das políticas do “Consenso de Washington”:

1. equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução de gastos públicos;

2. abertura comercial, pela redução das tarifas de importação e eliminação das barreiras não-tarifárias;
3. liberalização financeira, por meio da reformulação das normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro;
4. desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivos etc.;
5. privatização das empresas e dos serviços públicos.

Para Soares (2000), na concepção do Banco Mundial, essas medidas seriam capazes de colocar os países no caminho do desenvolvimento sustentável, permitindo o retorno da estabilidade econômica, dos investimentos externos e do próprio crescimento, mesmo que numa primeira fase implicassem recessão e aumento da pobreza. Infelizmente, quinze anos após sua implantação, a realidade é bem diferente:

- contrastando com o impacto que os programas de ajuste (do BM) vêm causando nos países em desenvolvimento, estes não foram capazes de resolver o problema da dívida;
- dado o acúmulo de condicionalidades do BM, os empréstimos de ajuste estrutural tornaram-se obstáculos à superação da própria crise.

Soares (2000) relata que apesar de o país ser considerado rebelde às políticas do Consenso de Washington, a verdade é que o Brasil vem adotando uma série de reformas propostas pelo modelo liberal, sobretudo a partir do governo Collor:

- implementou diversos programas de estabilização;
- cortou gastos públicos, renegociou a dívida externa;
- promoveu a abertura comercial, flexibilizou e estimulou o ingresso de capitais estrangeiros;
- deu início ao programa de privatização;

- estimulou diversos programas de incentivo e controle de preços;
- aumentou exportações, além de ter desmantelado os serviços e as políticas públicas (p. 36).

Para Soares (2000), o governo Fernando Henrique Cardoso deu continuidade às reformas liberalizantes:

- ampliou a abertura econômica;
- intensificou o processo de privatizações;
- aprovou uma série de mudanças constitucionais que abrem caminho para o aprofundamento das reformas;
- fez mudanças que coincidem com as propostas do BM, como a reforma do sistema previdenciário, a revisão do sistema tributário, a flexibilização dos monopólios, a concentração dos recursos para a educação básica (p. 37).

Segundo Almeida (2001), quando o Presidente Fernando Henrique Cardoso assumiu o poder, tratou de implementar o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado <sup>13</sup>, afirmando que a crise da última década havia sido também uma crise do Estado, em razão do modelo de desenvolvimento adotado pelos governos anteriores, e que só assim seria possível promover a correção das desigualdades sociais e regionais.

O autor demonstra que as funções do Estado no Brasil, a partir da Reforma, são assim definidas: Núcleo Estratégico – compreende os Poderes Executivo, Legislativo, Judiciário e o Ministério Público; Atividades Exclusivas – serviços que só o Estado pode realizar, como regulamentar, fiscalizar e fomentar; Serviços não-exclusivos – produção de bens e serviços, como escolas, universidades, centros de pesquisa científica e tecnológica, creches, ambulatorios, hospitais, museus e tevês educativas e culturais, deslocadas do núcleo exclusivo do Estado e compreendidas como atividades competitivas que podem ser controladas pelo

---

<sup>13</sup> O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado define objetivos e estabelece diretrizes para a reforma da administração pública brasileira.

mercado; Produção de bens e serviços para o mercado – compreende o segmento produtivo e o mercado financeiro.

Para o governo, estas funções estatais devem ser integralmente transferidas para a iniciativa privada através de processo sumário de venda das empresas. Pretende, portanto, passar ao mercado, sem controle estatal, o exercício das funções públicas (SIMIONATTO *apud* ALMEIDA, 2001, p. 39-40). Cunha (2006, p. 3) fala sobre o ensino superior no octênio FHC. Ele diz que a política para o ensino superior nesse período visava promover uma "revolução administrativa":

[...] o objetivo seria a administração mais racional dos recursos e a utilização da capacidade ociosa, visando a generalizar os cursos noturnos e aumentar as matrículas, sem despesas adicionais. Para isso, as universidades deveriam ter uma "efetiva autonomia", mas que condicionasse o montante de verbas que viessem a receber à avaliação de desempenho.

Com base na LDB nº 9.394/96, enfatiza Cunha (*idem*), que o Decreto nº 2.306/97<sup>14</sup> atribuiu um formato peculiar ao sistema de ensino superior, ao projetar importantes modificações no quadro até então existente no que diz respeito à fronteira entre a esfera pública e a esfera privada.

O decreto determinou que as IES privadas publicassem os demonstrativos do movimento financeiro; empregassem pelo menos 60% da receita (apenas das mensalidades escolares) ao pagamento de professores e funcionários, incluindo -se, nesse cômputo, os descontos, as bolsas de estudo que oferecessem e os encargos e benefícios sociais dos hospitais de ensino. Quase autônomos ou detentores de quase toda a autonomia universitária, os centros universitários ocupam o lugar, no discurso reformista oficial, da *universidade de ensino*, definida por oposição à *universidade de pesquisa*, esta sim, a universidade plenamente constituída (p. 17).

Podemos perceber, analisando a citação do autor, que mais uma vez na história do ensino superior brasileiro, as políticas retratam os conflitos que permeiam a luta existente entre a esfera pública e a privada em meio ao discurso das legislações publicadas pelos

---

<sup>14</sup> O Decreto nº 2.306/97 cria um novo tipo de instituição de ensino superior: o centro universitário.

governos. Cunha (idem) comenta que, de acordo com o censo (Quadro I), das 156 universidades, 75 eram instituições públicas e 85 privadas.

**QUADRO 1**  
Censo de Modalidades da Educação Superior - 2001  
**Número de instituições e de estudantes no ensino superior (graduação), segundo tipo e dependência administrativa – Brasil, 2001.**

INSTITUIÇÕES/ ESTUDANTES	TOTAL	INSTITUIÇÕES PÚBLICAS	INSTITUIÇÕES PRIVADAS
<b>Instituições</b>			
Universidades	156	71	85
Centros Universitários	66	2	64
Federações	99	2	97
Faculdades Isoladas	1.036	82	954
Centr. Educ. Tecnol.	34	26	8
<b>TOTAL</b>	<b>1.391</b>	<b>183</b>	<b>1.208</b>
<b>Estudantes (mil)</b>			
Universidades	1.956,5	816,9	1.139,6
Centros Universitários	338,3	5,8	332,5
Federações	166,2	5,1	161,1
Faculdades Isoladas	538,3	80,6	457,7
Centr. Educ. Tecnol.	31,5	30,8	0,7
<b>TOTAL</b>	<b>3.030,8</b>	<b>939,2</b>	<b>2.091,6</b>

Fontes: MEC/INEP, Censo Escolar, Ensino Superior, 2001.

Fonte: MEC/INEP *apud* Cunha (2006).

Para o autor, foi muito rápido o crescimento das universidades privadas: no primeiro ano do oitênio, elas eram 63, e as universidades públicas ficaram estacionadas no mesmo período, levando o setor privado a expressar-se igualmente, na categoria de centros universitários, que não existiam em 1995, e já eram 66 em 2001, dos quais apenas dois públicos:

A privatização do ensino superior, isto sim, foi acelerado no período em análise. Como vimos acima, o número de instituições privadas aumentou consideravelmente, em especial na categoria universidades e na dos centros universitários, o que resultou na ampliação do alunado abrangido pelo setor. Tal crescimento fez-se com a complacência governamental diante da qualidade insuficiente do ensino ministrado nas instituições privadas e até mesmo com o benefício do credenciamento acadêmico e do crédito financeiro (idem, p. 22).

O autor percebe que, enquanto de um lado as Instituições de Ensino Superior federais padeciam de recursos para continuarem a operar, de outro, as Instituições de Ensino Superior privadas recebiam os benefícios visíveis, levando à indagação de que o sucateamento do setor público foi deliberado. Dourado (2003) acredita que a “era” FHC (1995 -2002), no entanto, constituiu-se período marcante como movimento expansionista e de reconfiguração do campo universitário brasileiro, assumindo feição nitidamente privada:

O resultado de oito anos desse governo foi a expansão acelerada do sistema, levando as IES privadas a responderem por mais de 70% das matrículas. Tal processo foi marcado, ainda, pela mercantilização da produção do trabalho acadêmico e da gestão das universidades públicas, e pela redução dos recursos dos fundos públicos para manutenção e desenvolvimento das universidades federais (p. 24).

Apesar da expansão das IES privadas, portanto, o acesso à educação superior nas universidades federais ainda é um desafio que se faz presente, como mostra o diagnóstico do Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), de seis anos atrás, em que a população brasileira com faixa etária de 18 a 24 anos atendida neste nível de ensino se aproxima de 12% somente.

### 1.3. A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9.394/96

A Constituição Brasileira, promulgada em 1988, abre uma nova trajetória da história e da política do Estado brasileiro. Em seus Artigos de 205 a 217, exigem nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em um novo momento da sociedade, compreendido por muitos como a República Democrática após longo período militarista.

A primeira e mais importante ação da nova equipe do MEC instituída no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional. Diante dos dois projetos de Lei de Diretrizes e Bases existentes <sup>15</sup>, optou por apoiar o do Senado, já que o texto de Darcy Ribeiro, além de menos minucioso, tinha em seu autor maior receptividade para modificar a versão original, a fim de adequar-se às políticas governamentais, como já havia demonstrado no Governo Collor.

Após um período de 8 anos de discussão, 1988 a 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 foi aprovada em 20 de dezembro de 1996.

A aprovação do texto, contudo, resultou de uma negociação com o atual Governo, que a ele deixava três espaços abertos, omitidos na LDB: as regras de criação do Conselho Nacional de Educação, já vigentes através da Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995; da Lei que regulamenta o processo de escolha dos dirigentes universitários, já aprovados na Lei 9.192 de 22 de dezembro de 1995, e, finalmente, os dispositivos que o atual Governo pretende de finir sobre autonomia universitária, que ainda estão no Congresso Nacional, na PEC (Proposta de Emenda Constitucional) de número 370 (BRAGA, 2001, p. 205 -206).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, em seu Capítulo IV, Art. 44, Incisos I a IV, diz que a educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

- I – cursos sequenciais por campo de saber [...];
- II – de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente [...];
- III – de pós-graduação, compreendendo os programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros [...];

---

<sup>15</sup> Braga (2001) comenta que, logo após a promulgação da Constituição de 1988, o Deputado Octávio Elísio apresentou um projeto de LDB trabalhado por educadores, sob a liderança de Dermeval Saviani. Este foi o primeiro de mais 27 projetos apresentados. Sendo que ao primeiro foram acrescentados cerca de 160 artigos. Em agosto de 1989, o Relator Deputado Jorge Hage apresentou a segunda versão, que recebeu 531 emendas e 1.100 destaques de debates resultantes do Fórum Nacional da Lei de Diretrizes e Bases de 1990. Em 1991, o projeto tinha passado por diferentes comissões, de Educação, Cultura, e Desporto, Finanças, constituição e Justiça, das quais esta última alega que a maioria dos artigos era inconstitucional, apresentando novo substitutivo. O autor comenta que o resultado desta longa tramitação foi o acréscimo de 1.622 emendas. Quando do projeto aprovado na Câmara Federal chegou ao Senado, em 1993, com o nº 101/93, lá encontrou um outro, o Projeto de nº 67/92, de autoria do Senador Darcy Ribeiro. Como Relator, o Senador Darcy Ribeiro, seguindo uma estratégia regimental, resolveu considerar como prejudicado o Projeto de Lei nº 101/93 e, por sugestão de vários senadores, adotar o próprio substitutivo que, segundo ele, incorporava tudo o que de positivo havia nos substitutivos anteriores. (p. 195 -200).

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam nos requisitos estabelecidos em cada caso pelas Instituições de ensino (CASTRO; SILVA, 2003).

Castro e Silva (2003), ao comentarem sobre o Capítulo IV da LDB, “Da Educação Superior”, destacam que é o capítulo que ocupa maior espaço na LDB, representando 16,3% do total de artigos. A estrutura do ensino superior continua praticamente a mesma da Lei nº 5.540/68 (graduação, pós-graduação) aparecendo como novidade os cursos sequenciais. Os autores (idem) falam que, em relação à pesquisa, esta deixa de ser prioridade na LDB, o que permite a expansão das matrículas em escolas que oferecerão apenas ensino e não a pesquisa.

Os autores (ibidem) também comentam sobre a questão da autonomia das universidades no governo FHC, que tratava de inserir a universidade brasileira dentro da lógica do mercado, transformá-la em empresa privada. O governo quer é transformar as universidades em prestadoras de serviços, o que lhes facultará assinar contratos e convênios, receber subvenções, vender serviços, além de outras atividades lucrativas.

Castro e Silva (2003) comentam que a LDB assumiu, no campo da política de educação, na teoria e na prática, no discurso e na ação, suas características fundamentais, que são:

- a desregulamentação;
- a descentralização, objetivando a privatização da oferta dos direitos públicos de educação;
- contemplou o ensino fundamental em detrimento do ensino médio e do ensino superior, por imposição de forças internacionais que elaboram a lei no Senado (p. 25).

Com relação à política de financiamento da educação superior, Castro e Silva (2003) comentam que se materializa o Estado mínimo, para oferecimento do direito educacional e do mercado máximo, para transformar o referido direito em mercadoria que deve ter o mesmo

valor mercantil que tem qualquer outra mercadoria na relação de compra e venda. Quando o Estado deixa de oferecer direitos adquiridos pelos impostos, taxas e outros emolumentos, os cidadãos passam a comprá-los no mercado, corporificando a relação Estado mínimo e mercado máximo. É nesta lógica mercantil que está fundado todo o projeto político de financiamento do ensino superior.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, no seu Art. 52:

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 que caracterizam por produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional [...] (p. 25).

Uma Instituição de Ensino Superior deve ter como missão<sup>16</sup> a promoção da educação universitária pautada nos princípios de indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, pautada numa visão crítica e sistêmica do contexto e, principalmente, emancipatória em relação a todos os sujeitos envolvidos. A análise das transformações e dos debates atuais no campo da educação superior no Brasil visualiza a implementação de várias políticas, tendências e movimentos que se intensificam numa crise pela busca da identidade.

De acordo com Dourado (2003, p. 22), além das lutas históricas, atualmente há várias forças que atuam interna e externamente para que as universidades, especialmente as públicas, modifiquem seu modo de ser e de agir, isso significa que o campo universitário está em processo de múltiplas determinações e conflitos presentes na reestruturação educação superior.

Assim, partindo das discussões empreendidas neste capítulo, no entendimento que a matriz da reforma no Governo FHC é privatista, analisaremos, no capítulo II, as políticas do

---

<sup>16</sup> O uso do termo “missão” já é um indício das novas formas de administração universitária provenientes do chamado modelo de competência (MOURÃO; ALMEIDA, 2005).

Governo de Luís Inácio Lula da Silva para a universidade brasileira, a fim de verificar em que se baseiam as políticas que foram implementadas e quais são as perspectivas para as universidades públicas brasileiras.

## **CAPÍTULO II**

### **2. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A UNIVERSIDADE NO INÍCIO DO SÉCULO XXI: O GOVERNO LULA**

Para a construção deste capítulo II, foram analisados seis documentos publicados pelo Ministério da Educação que deram suporte à investigação, levando em consideração as categorias de análise que se identificaram com o tema da pesquisa. Os documentos são:

- a) DOC. 1 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96;
- b) DOC. 2 – Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.174/2001;
- c) DOC. 3 – 4º Relatório da Reforma Universitária na Região Norte;
- d) DOC. 4 – Seminário Inaugural da Reforma;
- e) DOC. 5 – Exposição de Motivos da Reforma;
- f) DOC. 6 – Anteprojeto de Lei da Reforma Universitária.

Tomamos a ordem de acontecimentos históricos como critério de seleção dos documentos, ou seja, os documentos publicados pelo Ministério da Educação que têm maior relevância para o nosso estudo e que contribuíram para a construção do caminho até a realidade investigada. Outros documentos que foram publicados pelo Ministério da Educação também somariam à nossa pesquisa, no entanto tomamos os seis citados como prioridade.

## 2.1. ANÁLISE DOCUMENTAL DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9.394/96 (DOC. 1)

Segundo Castro e Silva (2003), a LDB nº 9.394/96 representou uma verdadeira reforma da educação superior nos anos 1990, determinando outras formas de organização da graduação até a reafirmação da autonomia universitária. No entanto, não há citações específicas do termo “políticas” referindo -se ao Ensino Superior.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, foram verificadas as seguintes categorias de análise: a) Expansão; b) Currículo; c) Autonomia Universitária.

### 2.1.1. Expansão

De acordo com a LDB nº 9.394/96, Art. 53, no exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

[...] X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos; [...] (p. 17).

Das atribuições destinadas à universidade, cabe a esta criar, expandir, modificar e extinguir cursos. Portanto, a expansão da educação superior está prevista na autonomia outorgada às universidades, considerando a disponibilidade de seus recursos orçamentários, da manutenção de verbas federais, ou, como fala o Artigo 53, de proventos de subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira de convênios públicos e privados. Ou

seja, a lei dá abertura à parceria público-privada para prover a expansão da educação superior<sup>17</sup>.

Ainda em relação à expansão, analisamos outro trecho da LDB nº 9.394/96 que diz:

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:  
[...] II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino; [...] (p. 21 - 22).

A LDB, em seu Artigo 70, inciso IV, indica que o Estado considera como manutenção e desenvolvimento de ensino, as despesas também realizadas com estudos e pesquisas visando ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino. Nesse sentido, subentendemos que as universidades precisam estudar formas de expandir a educação superior, destinando verbas para esse fim, mesmo que estas não sejam suficientes para manter a amplitude das atribuições destinadas à universidade.

A relação que é evidenciada no governo Lula entre a autonomia posta pelo Estado à universidade e o seu financiamento tem origem na reforma administrativa realizada no Governo de FHC, através do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado<sup>18</sup>, cuja matriz teórica é a concepção da administração pública gerencial, segundo os preceitos da iniciativa privada (MOURÃO; ALMEIDA, 2005, p. 27).

Mourão e Almeida (idem) comentam que, a partir da reforma do aparelho de Estado, a ação reguladora do mercado veio substituir os mecanismos de regulação estatal. O Estado passou a implementar o modelo de gestão gerencial para administrar atividades exclusivas do

---

<sup>17</sup> Segundo Mourão e Almeida (2005), a Reforma Universitária do Governo Lula vem sendo colocada em prática através de várias medidas, dentre as quais a Lei de Parceria Público e Privado, que estabelece possibilidades de o dinheiro público ser aplicado no setor privado.

<sup>18</sup> Sobre a reforma do aparelho de Estado, consultar: BRASIL. Ministério da Administração e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995.

Estado. Porém, a educação e a saúde passam a ser consideradas como serviços não-exclusivos do Estado e, como são atividades competitivas, podem ser controlados pelo mercado.

Segundo Chauí (2001), essa reforma do Estado, seu plano e sua implantação, pretenderam ser uma “engenharia política”, a fim de adaptar o Estado brasileiro às exigências impostas pela ordem capitalista.

O plano distingue o setor de atividades exclusivas do Estado e o de serviços não exclusivos do Estado fazendo distinção entre “agências autônomas” e “organizações sociais”. São agências autônomas as instituições de direito público, que realizam as atividades exclusivas do Estado. São organizações sociais as instituições públicas não-estatais, que operam no setor de serviços. As universidades, as escolas técnicas, os museus e os centros de pesquisa estão nesse grupo. As organizações sociais são consideradas prestadoras de serviços ao Estado e com ele celebram “contratos de gestão”. A universidade é, assim, uma organização social que presta um serviço ao Estado e celebra com ele um contrato de gestão (p. 176).

A autora acredita que, a partir do momento que a reforma do Estado no governo FHC transformou a educação de direito em serviço e percebeu a universidade como prestadora de serviços, acabou conferindo um sentido bastante determinado à idéia de autonomia universitária, introduzindo um vocabulário neoliberal para pensar o trabalho universitário como “qualidade universitária”, “avaliação universitária” e “flexibilização da universidade” (idem, p. 182).

Chauí (idem) também diz que a universidade pública, ao ser transformada numa organização administrativa, perde a idéia e a prática da autonomia, pois esta se reduz à gestão de receitas e despesas, de acordo com o contrato de gestão do Estado. Nas palavras da autora:

A autonomia significa, portanto, gerenciamento empresarial da instituição e prevê que, para cumprir as metas e alcançar os indicadores impostos pelo contrato de gestão, a universidade tem “autonomia” para “captar recursos” de outras fontes, fazendo parcerias com as empresas privadas (idem, p. 177).

Martins e Neves (2004), ao discutirem a proposta de autonomia universitária do governo Lula, comentam sobre o processo histórico sobre essa questão, enfatizando algumas

medidas políticas realizadas no governo FHC que vieram a influ enciar os rumos das políticas atuais. As autoras afirmam que, em 1996, o governo FHC apresentou ao Congresso Nacional a PEC 370/96<sup>19</sup>, que impunha restrições à autonomia universitária prescrita no Artigo 207 da Constituição Federal de 1988, e, em 1999, o governo FHC apresentou um Projeto de Lei Orgânica, com normas para regulamentar a autonomia das universidades federais, nos mesmos moldes da Proposta de Emenda Constitucional - PEC 370/96. Em suas palavras:

Com esse projeto, o governo FHC pretendeu transformar as instituições federais em organizações sociais, deslocando-as do aparelho de Estado para a chamada “esfera pública não-estatal” (BRASIL, 1998 *apud* MARTINS; NEVES, 2004, p. 93).

Martins e Neves (2004, p. 100) acreditam que a Lei Orgânica da Autonomia Universitária, apresentada sob a forma de projeto de lei complementar à Constituição, firmou - se como um veículo de “naturalização da relação público -privado, no âmbito das universidades, ao igualar as duas redes de ensino à condição de prestadoras de serv iços”.

Esta reforma do aparelho de Estado, do Ministério da Administração, somada à lei que regula a autonomia das universidades federais, do Ministério da Educação, proporcionaram novos rumos à universidade, causando um movimento de polêmicas e de incert ezas quanto à inserção do mercado no interior da universidade pública e gratuita, quadro este que se configura também no governo Lula.

Martins e Neves (2004, p. 107) enfatizam que:

---

<sup>19</sup> [...] Essa PEC previa mudanças no regime de pessoal, com a criação do chamado “emprego público”, que remetia os docentes e servidores técnicos co-administrativos ao regime da CLT, instituindo o quadro de pessoal e de remuneração por universidade e, assim, a quebra da isonomia salarial. Estabelecia também a criação de fundo de pensão salarial entre servidores aposentados e os da ativa; regulamentava e incentivava a captação de recursos externos como reforço ao orçamento, aprofundamento de uma prática já utilizada pelas fundações ligadas às universidades (MARTINS; NEVES, 2004, p. 93).

A autonomia universitária proposta pelo governo Lula adapta-se às novas exigências dos organismos internacionais para a educação superior nos anos iniciais deste século, como também guarda elementos de continuidade e de aprofundamento do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado do governo neoliberal de FHC.

As autoras comentam que a autonomia universitária do governo Lula viabiliza o aprofundamento de massificação da educação superior e realiza a adaptação das universidades brasileiras ao modelo de desenvolvimento que se baseia na importação de ciência e de tecnologia de ponta (idem, ibidem, p. 108). Para Sobrinho (2003, p. 103), a autonomia universitária se anula diante dos imperativos externos:

[...] A autonomia universitária se anula diante dos imperativos externos. É o mercado que passa a definir os temas preferenciais da pesquisa, os produtos prioritários, os serviços mais urgentes e que configura os valores da formação, os perfis profissionais, as competências e habilidades requeridas nos postos de trabalho, os tempos e ritmos da capacitação, a distribuição dos indivíduos no mundo do trabalho (p. 103).

Martins e Neves (2004, p. 107) indicam que dois aspectos merecem destaque na proposta de autonomia universitária do governo Lula: a criação de um conselho superior e a carreira docente e técnico-administrativo.

A proposta de autonomia universitária no governo Lula reforça a capacidade político-jurídica de alcance dos objetivos definidos no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado do governo FHC, qual seja, a de instituir níveis diferenciados de carreira dentro do Serviço Público Federal, de acordo com as atividades desenvolvidas (“estratégias” e de “serviços”) e com a capacidade político-financeira de cada órgão. Ao mesmo tempo, possibilita que as instituições universitárias privadas mantenham sua política de pessoal desenvolvida até o momento, com base na superexploração do trabalho.

Com o exposto, os autores mostram as preocupações do governo Lula em destinar verbas para a expansão da educação superior, mais especificamente, com o Programa Expandir, que tem origem na LDB nº 9.394/96 e nas medidas políticas publicadas ainda no governo FHC.

## 2.1.2. Currículo

Tratando da categoria de análise “currículo” para a educação superior, podemos destacar o que diz a LDB nº 9.394/96:

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão; [...] (p. 17).

Segundo a LDB nº 9.394/96, inciso II, é assegurada a autonomia da universidade em fixar os currículos dos seus cursos e programas, observando as diretrizes gerais pertinentes. O inciso III diz que a universidade pode estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão. Portanto, tem prerrogativa para produzir conhecimentos e divulgar os saberes e a cultura nacional.

A LDB nº 9.394/96 promoveu uma ampla diversificação do sistema de ensino superior. Ela é considerada por Braga (2001) como uma lei que reforma o ensino superior, pois discriminou novos tipos de instituições (universidades especializadas, institutos superiores de educação, centros universitários), instituiu novas modalidades de cursos e programas e estabeleceu os fundamentos para a construção de um sistema nacional de avaliação da educação superior.

## 2.2. ANÁLISE DOCUMENTAL DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, LEI Nº 10.174/2001 – CAPÍTULO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (DOC. 2)

A análise do Plano Nacional de Educação (2001) nos mostrou as relações existentes entre as políticas previstas para o decênio 2001-2010, onde estão diretrizes, objetivos e metas

da educação. Das categorias de análise encontradas Plano Nacional de Educação que têm relação com nossa pesquisa, podemos citar: expansão e políticas.

### 2.2.1. Expansão

O documento diz que se deve planejar a expansão com qualidade, “evitando -se o fácil caminho da massificação” (p. 42), e enfatiza a importante contribuição do setor privado, por este oferecer a maior parte das vagas na educação superior, ocupando um relevante papel no crescimento deste nível de ensino.

A pressão pelo aumento de vagas na educação superior, que decorre do aumento acelerado do número de egressos da educação média, já está acontecendo e tenderá a crescer. Deve-se planejar a expansão com qualidade, evitando -se o fácil caminho da massificação. É importante a contribuição do setor privado, que já oferece a maior parte das vagas na educação superior e tem um relevante papel a cumprir, desde que respeitados os parâmetros de qualidade estabelecidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2001, p. 42).

O documento afirma que há necessidade da expansão das universidades públicas para atender à demanda crescente dos alunos, sobretudo os carentes<sup>20</sup>, bem como ao desenvolvimento da pesquisa necessária ao país, que depende dessas instituições, uma vez que realizam mais de 90% da pesquisa e da pós-graduação nacionais – em sintonia com o papel constitucional a elas reservado (p. 42).

No entanto, o Plano indica que a expansão da educação superior deve ocorrer não somente nas universidades, mas também, nas instituições não vocacionadas à pesquisa, mas que ofereçam ensino de qualidade, como no caso dos centros universitários:

---

<sup>20</sup> O documento (re) introduz a discussão da carência, que segundo Mourão e Almeida (2003) é um critério que introduz nas Universidades a possibilidade do pagamento de mensalidades, trazendo para a ordem do dia a questão das Organizações Sociais – Universidades Públicas não estatais: nestas organizações, quem não fosse considerado carente deveria pagar mensalidade, gratuidade somente para os carentes.

Deve-se ressaltar, também, que as instituições não vocacionadas para a pesquisa, mas que praticam ensino de qualidade e, eventualmente, extensão, têm um importante papel a cumprir no sistema de educação superior e sua expansão, devendo exercer inclusive prerrogativas da autonomia. É o caso dos centros universitários (idem, p. 42).

O Plano também indica a importância da expansão de vagas no período noturno. Considera que as universidades, principalmente as federais, tenham espaço para este fim. Destaca a necessidade de se garantir o acesso a toda infra-estrutura e qualidade para o ensino dos cursos noturnos nas mesmas condições de que dispõem os estudantes do período diurno.

Entre os objetivos e metas do PNE (2001) para a educação superior, está o “de estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País” (idem, p. 43). O Plano objetiva assegurar que no Financiamento e Gestão da Educação Superior estarão incluídos recursos para a expansão:

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 (idem, p. 45).

Siqueira (2004) argumenta que o documento sobre gasto social do governo central <sup>21</sup> (BRASIL, 2003, p. 21), indica que este deve reformar o gasto social, “reduzindo a proteção exagerada que atualmente provê, para um pequeno segmento da sociedade, redirecionando dos recursos para o atendimento das demandas sociais básicas e urgentes”. Segundo a autora, o documento diz que grande parte do financiamento das instituições federais de ensino superior (IFES) reduz o montante disponível para os demais níveis de ensino. Afirma ainda que o mesmo documento evidencia que cerca de 46% dos recursos do governo central para o ensino superior beneficiariam apenas indivíduos que se encontram entre os 10% mais ricos da população:

---

<sup>21</sup> Siqueira (2004) extraiu de: BRASIL. Ministério da Fazenda. **Gasto social do governo central: 2001 e 2002.** Brasília, DF, 2003.

Ao mesmo tempo, a expansão de empréstimos a estudantes de baixa renda, com taxas subsidiadas, permitiria ampliar o acesso de estudantes de baixa renda ao ensino superior, com custos mais reduzidos para o setor público, através do Fies<sup>22</sup>. Ou seja, há a proposta de expansão via transferência de recursos públicos para o setor privado (SIQUEIRA, 2004, p. 62).

Este é um dos principais argumentos em favor da privatização. Até porque, ao aprofundar os estudos sobre a democratização do acesso ao ensino superior, é inegável que ocorreu uma expansão que atendeu a uma demanda reprimida, mas, ao mesmo tempo, ocorreu também a privatização e elitização das Instituições de Ensino Superior, já que hoje se admite que estas sejam organizadas de forma diversificada, indo de instituições isoladas às universidades. Para a autora, as diretrizes do Ministério da Fazenda coadunam-se perfeitamente com as recomendações do Banco Mundial e com os interesses dos grupos empresariais educacionais.

O Plano afirma que há uma grande contrariedade acerca do gasto por aluno no nível superior:

[...] Há uma variação de 5 a 11 mil reais como gasto anual por aluno, dependendo da metodologia adotada e da visão do analista. Parte dos estudos acerca do tema divide simplesmente todo o orçamento da universidade pelo número de alunos. Desta forma são embutidos no custo da graduação os consideráveis gastos com pesquisa – o que não se admite, por exemplo, na França. Muitos estudiosos brasileiros também contestam esta posição, uma vez que não se pode confundir a função "ensino" com as funções "pesquisa" e "extensão". Alguns autores desconsideram ainda os elevados gastos com os hospitais universitários e as aposentadorias (PNE, 2001, p. 39).

Siqueira (2004) ao analisar o documento da Fazenda sobre o gasto social<sup>23</sup>, enfatiza que o custo médio por aluno no ensino superior no Brasil seria maior do que os da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e de países em

---

<sup>22</sup> Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, que substituiu o Crédito Educativo (Creduc) e que, supostamente, para evitar a grande inadimplência deste, passou a exigir a garantia de fiador para os empréstimos. Isto está dificultando o acesso dos mais pobres e ampliando o problema de sobra de vagas nas instituições privadas já agravado pelo crescimento exagerado e sem preocupação com a qualidade, pelo desemprego e pelo achatamento salarial dos trabalhadores em geral.

<sup>23</sup> Ministério da Fazenda. **Gasto social do governo central: 2001 e 2002**. Brasília, DF, 2003.

desenvolvimento, tais como Chile, Uruguai, Índia e China, ou seja, o Brasil gasta mais com o ensino superior do que os países ricos e muito mais do que os países em desenvolvimento.

### 2.2.2. Políticas

Entre os objetivos e metas postos no PNE (2001) que tangem as políticas para a educação superior, citamos os seguintes, que têm proximidade com nosso estudo:

Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino (p. 45).  
Estabelecer políticas e critérios de alocação de recursos federais, estaduais e municipais, de forma a reduzir desigualdades regionais e desigualdades internas a cada sistema (p. 96).

As políticas a que se refere a citação visam oferecer a chamada “inclusão social” das minorias que ainda não tiveram oportunidade de entrar em uma universidade. Essas políticas caracterizam-se como bandeiras do governo Lula, que vem oferecendo programas que visam alcançar jovens que não têm curso superior. Segundo Lima (2004b), o *Programa de Governo 2002: uma escola do tamanho do Brasil*, da Coligação Lula Presidente,

[...] apresenta a defesa da educação com direito social básico e universal, como prioridade do novo modelo de desenvolvimento econômico, criticando o processo de privatização da educação vigente no governo anterior. [...] No que se refere à educação superior, afirma seu compromisso em priorizar a autonomia universitária nos termos do Art. 207 da CF, garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, expandir o número de vagas nas universidades, especialmente no setor público, e ampliar o financiamento público ao setor público (COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE *apud* LIMA, 2004b, p. 33).

No entanto, diz a autora que, entre as diretrizes e as ações do programa do governo, existem diferenças, pois o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional – FMI defendem, como fizeram ao longo do governo anterior, a mesma pauta para a reforma da educação que vem sendo implementada pelo governo Lula, quais sejam:

- a) necessidade de investimento público no combate ao analfabetismo, no financiamento do ensino fundamental e médio;
- b) abertura da educação, especialmente a superior, para participação das empresas e grupos estrangeiros, estimulando a utilização de novas tecnologias educacionais, principalmente na educação superior à distância; e
- c) novas formas de financiamento da educação superior (p. 33 -34).

Segundo Neves (2000) o PNE do governo propugna a ampliação da educação superior, prevendo a parceria da União com os estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior. No entanto, diz a autora, o compromisso do PNE do governo com a formação do trabalho é um processo complexo<sup>24</sup>, pois indica a diversificação e a privatização das instituições de ensino superior. Nesta perspectiva,

[...] propõe a ampliação do programa de crédito educativo, de modo a atender 15% da população matriculada no setor particular; 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, de formação de profissionais para o exercício do magistério ou de formação de profissionais para o exercício do magistério ou de formação geral. (BRASIL, 1998, p. 52 -54, *apud* NEVES, 2000, p. 174).

Neves (2000, p. 178) afirma que é com vistas à integração submissa do governo brasileiro à lógica capitalista de trabalho e de vida que a proposta do PNE privilegia as políticas de redirecionamento e uniformização dos conteúdos curriculares em todos os níveis, de controle dos resultados de ensino, da formação e da persuasão de novos intelectuais de diferentes níveis e do emprego de novas tecnologias educacionais. Para a autora:

[...] a proposta do PNE do governo prioriza, na formação do trabalho complexo, as atividades de ensino e de extensão, em detrimento do desenvolvimento das atividades de pesquisa. É por isso que este plano condena o aprisionamento ao modelo único de “universidades de pesquisa”, defendendo inversamente uma formação de nível superior mais flexível, realizada em estabelecimentos que não exijam a indissociabilidade entre ensino e pesquisa (NEVES, 2000, p. 178).

---

<sup>24</sup> Para NEVES (2000), a expansão da oferta de vagas para a próxima geração de cidadãos que exercerão, efetivamente, tarefas complexas na produção (trabalho complexo que exige formação universitária) não constitui em prioridade para o PNE do governo. No entanto, em relação à educação tecnológica (de nível superior), o governo pretende duplicar, a cada cinco anos, o número de CEFETS, mediante a transformação das atuais escolas técnicas federais (p. 173).

Percebemos que o PNE (2001) viabiliza a fragmentação da formação superior universitária, no que tange à indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, ou seja, a tendência é a da oferta do ensino superior em instituições que não oferecem a pesquisa, mas somente o ensino, e, talvez, a extensão.

Uma das diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE -2001) indica que a pressão pelo aumento de vagas na educação superior decorre do aumento acelerado do número de egressos da educação média. O documento afirma que é importante a contribuição do setor privado, que já oferece a maior parte das vagas na educação superior e tem um relevante papel a cumprir, desde que respeitados os parâmetros de qualidade estabelecidos pelos sistemas de ensino. Daí percebermos a abertura na Lei nº 10.172 para a expansão da parceria do público com o privado.

Faz parte dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação (PNE -2001), “estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País” e “estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada” (2001, p. 35).

As alternativas apresentadas pelo PNE (2001) para estabelecer uma política de expansão e um amplo sistema de educação à distância, tanto em cursos presenciais, regulares ou de educação continuada, efetivaram no Brasil um novo período de políticas e programas de publicações de editais para consórcios nacionais entre instituições de ensino superior ofertarem cursos a distância para diversas áreas de conhecimento. Esta modalidade de oferta do ensino superior à distância também faz parte da expansão prevista na LDB nº 9.394/96.

### 2.3. ANÁLISE DOCUMENTAL DO RELATÓRIO DA AUDIÊNCIA PÚBLICA DA REGIÃO NORTE (DOC. 3)

O documento do Relatório da Audiência da Região Norte foi selecionado em nosso estudo porque marca a visita de representantes do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária no governo Lula em Manaus. Estávamos presentes no Centro de Convenções, onde foi realizada a reunião, quando estudantes e professores da Universidade Federal do Amazonas protestaram o caráter privatista da proposta da reforma universitária. A comissão do GT entendeu que o grupo era de “opositores” ao processo de discussão da proposta.

A primeira audiência pública da reforma universitária, realizada em Manaus, foi marcada pela invasão do recinto de debates por opositores ao processo de discussão. A ação de uma pequena minoria não representa a totalidade dos interessados nos destinos da educação superior brasileira, mas pode ser prejudicial à imagem da reforma e das ações do Ministério da Educação junto à sociedade brasileira (4º RELATÓRIO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA AUDIÊNCIA PÚBLICA DA REGIÃO NORTE, MANAUS (AM), 2004, p. 1).

Com o protesto a comissão do GT do MEC, vetou -se a participação do público, ou seja, não foi uma audiência pública, foi uma reunião fechada. De acordo com o relatório, participaram da reunião Secretários de Educação, representantes da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB), representantes de tribos indígenas e reitores das universidades federais da região Norte e Nordeste<sup>25</sup>. O documento não cita a participação de representantes de instituições privadas de educação superior, que tiveram sua participação garantida:

---

<sup>25</sup> Embora o Governo afirme que houve uma audiência pública da Região Norte em Manaus, esta foi inviabilizada pelos estudantes da Universidade Federal do Amazonas, que invadiram o recinto e questionaram a validade do evento, principalmente porque a escolha dos participantes se deu de forma tendenciosa, ficando de fora vários segmentos da sociedade civil. A audiência foi suspensa e transferida para o Hotel Tropical, sem que o Reitor da Universidade Federal do Amazonas fosse comunicado da decisão. Esta atitude para com a Universidade Federal do Amazonas talvez tenha sido em represália à decisão do reitor em não deixar entrar a polícia para prender os estudantes invasores, se responsabilizando por qualquer dano ao patrimônio caso houvesse excessos.

Neste relatório, a análise é conduzida a partir de cinco grupos temáticos: 1 – a universidade como instrumento de desenvolvimento da educação básica; 2 – adequação da política universitária às demandas regionais (regionalização); 3 – reconhecimento das especificidades dos povos indígenas para fins de elaboração de políticas educacionais; 4 – políticas de inclusão para alunos carentes e de minorias étnicas; 5 – investimento no sistema público de ensino superior e adequação da atividade de pesquisa a objetivos sociais (4º RELATÓRIO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA AUDIÊNCIA PÚBLICA DA REGIÃO NORTE, MANAUS (AM), 2004, p. 2).

O relatório não demonstra satisfação nos resultados das discussões realizadas na reunião. Diz que “para que o debate ganhe mais substância, recomenda -se uma representação mais qualificada e menos ideológica nas audiências públicas” (p. 5):

Para que o processo de reforma atinja os objetivos propostos pelo MEC, em consonância com o processo participativo adotado, é preciso aprimorar o conteúdo dos debates. Assim, uma alternativa seria a inclusão de pessoas não ligadas, necessariamente, a entidades ou movimentos, mas que sejam respeitadas em seus campos de atuação ou tenham produção acadêmica reconhecida. O auditório poderia ser ampliado com empresas que têm parceria com instituições universitárias de pesquisa, públicas ou privadas. Sua presença poderia trazer uma contribuição importante para os debates quanto à relação entre universidade e mercado. A discussão dos pontos positivos e dos entraves a essa integração seria um contraponto importante para todos os atores presentes (Idem, *Ibidem*, p. 4-5).

A citação demonstra a insatisfação do grupo quanto aos resultados da 1ª. Audiência Pública sediada em Manaus. A comissão esperava um auditório com participação de empresas que têm parceria com instituições universitárias públicas ou privadas. Mostra que a presença destas poderia trazer uma contribuição importante para os debates quanto à relação entre a universidade e o mercado.

Verificamos que o processo de privatização do Ensino Superior avança, por isso é importante resgatar o caminho da criação do livre mercado educacional que Leher (2003) aponta. Para o autor, o ponto alto da política de privatização, por meio de políticas de Estado, foi a aprovação da LDB, relatada pelo Senador Darcy Ribeiro. Segundo o autor, a partir da abertura dada pela LDB, os empresários do ensino teceram uma teia de relações com o Estado por intermédio de seus aliados na Presidência da República, na área econômica, no MEC, no

CNE, no setor previdenciário, no Ministério da Ciência e Tecnologia e nos partidos da base de sustentação dos Governos Estadual e Federal.

Mourão e Almeida (2005) enfatizam que a trajetória da privatização é: LDB, Lei da Inovação Tecnológica, Parceria Público e Privado, Programa Universidade para todos (PROUNI), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), Lei da Autonomia Universitária. Para os referidos autores, estas medidas abrem caminho para que a ALCA penetre no país e mercantilize todos os processos que envolvam serviços, pois estes não são considerados como atividades do Estado. É nesta questão que o governo Lula e governo FHC convergem.

De acordo com Nascimento (2002) as políticas sociais e econômicas neoliberais objetivam reduzir o âmbito de ação das instituições públicas e ampliar os campos de investimento privado em áreas rentáveis, sob o argumento de liberar o Estado para o cumprimento de suas funções sociais.

[...] Desta forma implanta-se no Brasil um processo de “privatização seletiva” (Laurell, 2000)<sup>26</sup>, no qual as áreas sociais rentáveis e promissoras são entregues à burguesia de serviços, que recebe inúmeros benefícios do governo para implantar e expandir “seus negócios” (NASCIMENTO, 2002, p. 98).

Estas afirmações vão ao encontro das observações postas no relatório da 1ª. Audiência da Reforma Universitária no governo Lula, quando se pretendia também aproximar o debate entre o empresariado e as instituições de educação superior na Região Norte, mais precisamente na cidade de Manaus.

---

<sup>26</sup> O autor faz referência a Asa Cristina Laurell, da obra “Avanzar al pasado: la política social del neoliberalismo. IN: BORGIANNI, Elisabet; MONTAÑO, Carlos. (orgs.) **La política social hoy**. São Paulo: Cortez, 2000.

## 2.4. ANÁLISE DOCUMENTAL DO SEMINÁRIO INTERNACIONAL: REFORMA E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – TENDÊNCIAS NA EUROPA E NA AMÉRICA LATINA (DOC. 4)

Na análise do documento do Seminário Inaugural da Reforma da Educação Superior elaborado pelo então Ministro da Educação Tarso Genro, foram verificadas as categorias de análise de interesse do presente estudo, que são as seguintes: expansão e políticas.

### 2.4.1. Expansão

Sobre a expansão, o documento reconhece que, embora a rede não-estatal do ensino superior tenha cumprido uma importante função social ao expandir o ensino superior no Brasil, não foi constituído um “sistema integrado de ensino superior” em relação às exigências de qualidade para a sua expansão. Diz o documento que, infelizmente, uma grande parte destas escolas não tem as mínimas condições de funcionamento e exigíveis para uma formação de nível superior condizente com as nossas necessidades históricas.

O documento esboça uma proposta-síntese com 11 diretrizes do futuro texto do anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior. Entre estas, três falam da expansão de cursos:

**9. As IES devem promover novas** políticas de desenvolvimento e integração do ensino, pesquisa e extensão, priorizando a melhoria da qualidade e a expansão dos cursos (SEMINÁRIO INTERNACIONAL REFORMA E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2005, p. 20).

**10. Colocar o país no rol dos primeiros da América Latina em atendimento aos jovens da faixa etária de 18 a 24 anos estabelecendo metas ambiciosas de expansão, ampliando os recursos públicos em volume global e *per capita*.** (IDEM, IBIDEM, p. 21).

**11. Enquanto o setor público não absorver uma proporção de 40% da demanda por educação superior, os jovens, sobretudo, carentes de recursos financeiros, tenham assegurada a matrícula no setor privado através do ProUni que hoje representa o maior programa de bolsas de graduação da história republicana: mais de 100 mil bolsas** (IDEM, IBIDEM, p. 21-22). (Os grifos são do documento analisado)

O documento toma como diretrizes para a expansão da educação superior: priorizar a melhoria da qualidade e a expansão dos cursos; colocar o país no rol dos primeiros da América Latina em atendimento a jovens na faixa etária de cursar a educação superior, estabelecendo metas “ambiciosas” de expansão; e prevê que, enquanto as instituições públicas não absorverem em torno de 40% da demanda de jovens, sobretudo, carentes, para esse nível de ensino, estes tenham matrículas asseguradas nas instituições particulares através do ProUni<sup>27</sup>.

Para Siqueira (2004), ao analisar o documento da Corporação Financeira Internacional – IFC<sup>28</sup>, o setor privado aparece como auxiliar dos governos a superar as limitações financeiras, melhorar a equidade, incentivar a mobilidade social, encorajar a eficiência e a eficácia e promover a diversidade e a inovação:

Em termos de superar as limitações orçamentárias, afirma-se que “tendo por base o custo-aluno, em muitos casos os recursos necessários para que os alunos freqüentem instituições privadas são menores do que o equivalente para [que freqüentem] a escola pública”. Mais ainda, com o crescimento de instituições privadas, os governos poderiam não só reduzir gastos, mas também apoiar sistemas de livre escolha, como “esquemas de financiamento baseados na demanda, o que permite que alunos financiados com recursos públicos curse em instituições privadas” (CORPORAÇÃO FINANCEIRA INTERNACIONAL, 2001, p. 5-6, *apud* SIQUEIRA, 2004, p. 60).

O autor também comenta que o documento da Corporação Financeira Internacional indica quatro áreas consideradas de maior probabilidade de investimento:

1. Educação de terceiro grau;
2. Treinamento técnico e vocacional;
3. Educação a distância e novos currículos, técnicas e metodologias educacionais;
4. Financiamento (empréstimos a alunos e incentivo ao uso de financiamento público a estudantes através de bolsas de estudos, *vouchers* ou suporte direto a escolas privadas) (CORPORAÇÃO FINANCEIRA INTERNACIONAL, 2001, p. 5-6, *apud* SIQUEIRA, 2004, p. 60).

---

<sup>27</sup> Programa Universidade para Todos. Nosso estudo irá comentar mais adiante sobre este Programa do Governo Lula.

<sup>28</sup> IFC – Corporação Financeira Internacional do Grupo do Banco Mundial.

Com vistas no exposto dos autores citados, e em relação à expansão de vagas da educação superior posta na diretriz do documento do Seminário sobre a reforma universitária, podemos perceber que a parceria do governo com as instituições particulares atende aos propósitos da Corporação Financeira Internacional e do Banco Mundial, cujas finalidades são de proporcionar à demanda de jovens que ainda não tiveram acesso ao ensino superior, uma oportunidade de ascender socialmente. No entanto, a oferta é somente do ensino, desvinculado da pesquisa e extensão, que corresponde aos objetivos das políticas globais que vêem a educação como um serviço para formar a mão de obra urgente ao mercado de trabalho capitalista.

#### 2.4.2. Políticas

Em relação à categoria “política” o documento do Seminário Inaugural da Reforma Universitária refere-se, principalmente, às finalidades políticas da universidade, considerando que esta deve ser tanto criadora de condições objetivas, culturais, como científicas e sócio-políticas, com fins à “afirmação da democracia e dos direitos humanos”, como também pode ser um fator de reprodução indefinida das mesmas ou de piores condições de opressão social, na qual vive a maioria da humanidade” (p. 5-6). O documento afirma que:

[...] para o ultraliberalismo o “bem estar social” é substituído pela caridade, como ação meramente assistencial. E o legítimo apelo ao **dever moral** de exercer a caridade passa a impregnar as políticas do Estado com programas sociais “focalizados e temporais”. Esta situação política foi introduzida, por exemplo, pelo Governo Collor no Brasil, pelo governo Carlos André Pérez na Venezuela, pelo Presidente Menem na Argentina e pelo Presidente Salinas de Gortari no México (p. 11-12).

Libertar o conteúdo da reforma do compromisso com esta visão pequena e sujeita apenas aos desígnios da globalização tutelada pelo capital financeiro e integrar a reforma num outro sentido da globalização, denunciando a precária paz social conseguida pelo paternalismo de políticas que devem ser provisórias, implica em **pensar a reforma da universidade no contexto de um novo modelo de desenvolvimento** e de paz social duradoura pela inclusão e pelo crescimento econômico sustentado (SEMINÁRIO INTERNACIONAL REFORMA E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – TENDÊNCIAS NA EUROPA E NA AMÉRICA LATINA, 2005, p. 12). (grifo do documento)

Segundo Nascimento (2002), as reformas políticas e econômicas de caráter neoliberal, iniciadas na década de 1990, no governo Fernando Collor, aprofundadas no governo Itamar Franco e implementadas com mais ênfase nos dois mandatos do governo Fernando Henrique Cardoso, tiveram um impacto significativo para o desenvolvimento das políticas sociais. “Tais reformas diminuiram os recursos para financiamento da seguridade social<sup>29</sup> e outros serviços públicos fundamentais para a sociedade” (idem, p. 96).

A redefinição das políticas sociais comentadas acima tem prosseguido caminho no governo Lula. O documento do Seminário Internacional Reforma e Avaliação da Educação Superior - Tendências na Europa e na América Latina (DOC.4) mostra que, no contexto político, a discussão da reforma universitária deve deixar claro que “as atividades de pesquisa, ensino e extensão, não podem nem ser partidárias – porque devem ser políticas de Estado – nem politizadas de maneira falsa, porque perderiam o seu sentido universalista” (DOC. 4, 2004, p. 13).

Este trecho do documento está claro no que Nascimento (2002) diz da redefinição das políticas sociais no Brasil, as quais estão passando do modelo universalista europeu, que tem por base o princípio da igualdade, para o modelo americano, com base nos direitos sociais, referindo-se à equidade:

A redefinição do modelo de políticas sociais, no Brasil, vem significando a passagem do modelo europeu, pautado nas lutas por direitos universais a partir do princípio da igualdade, para o modelo americano, que propõe a focalização dos direitos sociais, o princípio da equidade e a fragmentação das lutas. Neste sentido, vive-se hoje a “americanização” da política social brasileira pois, apesar de formalmente ainda estendida a todos os brasileiros, o alcance dos serviços públicos está sendo reduzido ao atendimento aos mais pobres. O combate à pobreza, bandeira do governo federal, focaliza as políticas sociais em detrimento do caráter universalista que anteriormente lhe servia de modelo. As políticas sociais implementadas visam a garantia de serviços públicos restritos, mínimos e reduzidos à população de baixa renda (p. 97).

---

<sup>29</sup> Segundo Nascimento (2002), a Constituição Brasileira de 1988 define Seguridade Social como sendo a integração das áreas de Previdência Social, Saúde e Assistência Social. O autor afirma que a expressão “seguridade social” implica uma visão sistêmica da política social.

Percebemos, portanto, que existe uma relação clara entre as políticas postas na sociedade e as políticas elaboradas para a educação superior, como se estas fossem um dos meios de combater a massa excluída do desemprego, e, também, como uma das garantias de ascensão social dos menos favorecidos. O documento também afirma que as IES devem promover novas políticas de desenvolvimento e integração do ensino, pesquisa e extensão, priorizando a melhoria da qualidade e a expansão dos cursos.

## 2.5. ANÁLISE DOCUMENTAL DA EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DO ANTEPROJETO DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (DOC. 5)

A categoria de análise selecionada neste documento por interesse da pesquisa foi “expansão” da educação superior no Brasil. Segundo o documento, a proposta de Lei de Reforma da Educação Superior tem como um dos seus objetivos centrais criar condições para a expansão com qualidade e equidade. “O presente Anteprojeto de Lei significa um passo concreto no enfrentamento e superação desse desafio”, diz o documento (p. 1):

Hoje, a maioria dos países desenvolvidos ou emergentes tem produzido diagnósticos sobre os novos desafios enfrentados pelos seus sistemas universitários e de educação superior, gerando novas propostas de políticas públicas para estimular sua expansão e fortalecimento (p. 1-2)

A exposição de motivos resgata que a construção de uma universidade pública e democrática, comprometida com o projeto de nação, deve guardar sua inspiração básica nas conquistas expansionistas: da universidade renascentista e seu humanismo, valorizando as letras e as artes e, mais tarde, as ciências; da universidade Iluminista, no final do século XIII, que foi sacudida pela Revolução de 1789; da França à Prússia, de onde emergiram, no início do século XIX, as primeiras universidades estatais: a Napoleônica, para formar quadros para o Estado, e a de Berlim, integrando ensino e pesquisa.

Todo o documento de Exposição de Motivos do Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior (2005) é claro quanto ao perfil expansionista das políticas do governo Lula para a educação superior. A palavra “expansão” é citada 29 vezes no referido documento. Para visualizarmos de forma geral as citações sobre expansão postas no documento analisado, fizemos uma síntese, que apesar de ser um pouco extensa, é de importância para a presente pesquisa:

1. A proposta de Lei de Reforma da Educação Superior tem como um dos seus objetivos centrais criar condições para a expansão com qualidade e equidade (p.1);
2. A maioria dos países desenvolvidos ou emergentes tem produzido diagnósticos sobre os novos desafios enfrentados pelos seus sistemas universitários e de educação superior, gerando novas propostas de políticas públicas para estimular sua expansão e fortalecimento (p. 1-2);
3. A universidade medieval se estruturou fundamentalmente como uma corporação sob o controle da instituição então dominante – a Igreja. A partir do século XV, a emergência do Estado nacional e a expansão ultramarina abriram a universidade renascentista ao humanismo, valorizando as letras e as artes e, mais tarde, as ciências (p. 3);
4. Hoje, a construção de uma universidade pública, democratizada e comprometida com um projeto de nação, guarda sua inspiração básica nessas conquistas históricas, embora tenhamos assistido posteriormente a uma diversificação institucional da educação superior. Tal dinâmica, porém, incluindo a expansão da educação superior privada, não nos deve afastar da missão fundadora da universidade latino-americana (p.3-4);
5. A expansão crescente das instituições públicas e privadas será um processo posterior à reforma de 1968 (p. 5);
6. A Lei de 1968 foi acompanhada de uma série de anteprojetos: Estatuto de Magistério Superior Federal; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; incentivos fiscais e adicional do Imposto de Renda para o financiamento de pesquisas relevantes para a tecnologia nacional entre outros. Se a nova Lei, por um lado, modernizou e profissionalizou as universidades públicas, acoplando-as a um sistema de pós-graduação e de financiamento da pesquisa, por outro, permitiu que a forte demanda por educação superior se fizesse pela expansão desordenada do setor privado (p. 6);
7. Hoje, o sistema de educação superior brasileiro está fragmentado: banalizou-se o conceito de universidade e expandiram-se as instituições privadas com critérios frouxos de regulação e supervisão. Essa combinação entre uma forte expansão do setor privado sem qualquer planejamento e um sistema público com universidades de pequeno porte em termos latino-americanos é uma das questões centrais enfrentadas pela presente proposta de Reforma da Educação Superior. (p. 6);
8. O fenômeno mais saliente é a rápida expansão das instituições privadas nas últimas décadas, que colocou o Brasil na liderança da América Latina em número de instituições e de alunos matriculados em estabelecimentos privados (p. 7).
9. [...] a democratização do acesso à educação superior nas IFES e do conjunto do sistema precisa ampliar-se em todas as direções sob o estímulo, a indução e a supervisão do Poder Público. Daí a importância da expansão de vagas, sobretudo no setor público, com políticas de inclusão social, aumento da oferta de cursos noturnos, e promoção de políticas afirmativas que estabeleçam bases

mais justas para o ingresso de estudantes oriundos das escolas públicas e os afrodescendentes e indígenas. Essas políticas devem estimular as instituições a adotá-las dentro de certos parâmetros de referência, respeitada a sua autonomia acadêmica e as diferentes realidades regionais (p. 9);

10. [...] a concepção de educação superior como um bem público que cumpre a sua função social por meio do ensino, da pesquisa e da extensão tem referência republicana e nacional. Essa é a alternativa ao conceito de “bem público global” (Banco Mundial), o qual conflita com um projeto de educação superior de inserção nacional soberana no processo de mundialização, diluindo-o na confluência entre a governança e as estratégias de expansão dos provedores educacionais transnacionais (p. 10);
11. [...] é de grande importância que as políticas de Estado dimensionem adequadamente a expansão de ensino superior público no interior do país para dar uma resposta justa e legítima para os jovens nelas nascidos e que, pelo menos, com a sua formação possam contribuir para o seu desenvolvimento social e cultural, buscando novas inserções no mercado do trabalho (EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DO ANTEPROJETO DE LEI DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2005, p. 1-12).

Podemos perceber que a exposição de motivos do Anteprojeto de Lei fundamenta a idéia da expansão, como se fosse somente esta a meta da universidade de hoje. O documento refere-se, incansavelmente e repetidamente, ao termo “expansão”: “expansão com qualidade e equidade”; “políticas públicas para estimular sua expansão e fortalecimento”; “a expansão crescente das instituições públicas e privadas”; “expansão desordenada do setor privado”; “importância da expansão de vagas, sobretudo no setor público, com políticas de inclusão social”; “aumento da oferta de cursos noturnos, e promoção de políticas afirmativas”. Ou seja, esta política de expansão acaba tornando-se o principal assunto tratado no documento supracitado.

Leher (2003) diz que os empresários do ensino, utilizando organismos privados, teceram uma teia de relações com o Estado, por intermédio de seus aliados na Presidência da República, na área econômica, no MEC, no CNE, no setor previdenciário, no Ministério da Ciência e Tecnologia e nos partidos da base de sustentação dos governos estadual e federal. Davies (2002) entende que as Instituições de Ensino Superior privadas são todas as que não são de propriedade do poder público (federal, estadual, municipal). Ele diz que as privadas têm objetivos declaradamente empresariais (lucrativos) e as confessionais, comunitárias e filantrópicas alegam não ter fins lucrativos. Ambos os autores entendem que, para alcançar a

meta prevista pelos organismos internacionais, o governo Lula tem proposto políticas e programas de expansão desse nível de ensino.

O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES – SN<sup>30</sup>, 2007a), considerando as lutas históricas do Movimento Docente, o recente anúncio do Governo Federal de expansão das universidades federais deveria ter causado júbilo em todos os lutadores da causa da educação pública<sup>31</sup>, mas isso não ocorreu, pois, segundo o sindicato nacional, esta expansão foi privatista.

O ANDES – SN (2007a) tomando como referência a oferta de matrículas entre os anos de 1997 a 2003, vê-se que o ensino superior privado viveu um período de crescimento exponencial, aumentando a sua demanda (alunos ingressantes) em 154% , com uma média anual de 17% de crescimento. Em números absolutos, o setor privado passou de 392.041 ingressos em 1997 para 995.873 ingressos em 2003. Conforme o censo de 2003, 80,3% das vagas foram no setor privado e apenas 19,7% no setor público, sendo que as federais compareceram com apenas 6,1% (121 mil vagas oferecidas). Ao longo do governo FHC, o crescimento do número de instituições privadas foi de 111%.

Após a posse de Lula da Silva, a única inflexão nessa tendência foi causada pelo limite do mercado: em 2003, o crescimento das matrículas foi de apenas 8% em relação ao ano anterior devido à saturação do mercado. Entretanto, o número de instituições particulares não parou de crescer: entre 2002 e 2004, a taxa de crescimento das particulares foi de 25%, o dobro dos cerca de 12% da rede pública (FSP, 30/6/05, p. 2).

O mais interessante é que o próprio diagnóstico do Governo aponta este crescimento em direção ao privado:

---

<sup>30</sup> Disponível em: <<http://www.adunicamp.org.br/circ02206andes.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2007.

<sup>31</sup> Com efeito, as metas anunciadas para o período 2005-2009 – criação de quatro novas universidades, seis transformações de IES em universidades, duas consolidações de instituições já convertidas em universidades, mas que não foram concretizadas, e a criação de quarenta e um novos campi – embora insuficientes (a meta para 2009 é a criação de 150 mil novas matrículas) poderiam ser um ponto de partida alvissareiro (p. 1).

12. O processo de expansão das instituições privadas começou na América Latina entre 1950 e 1960, quando 25 instituições privadas foram fundadas, mas no decênio seguinte esse número dobra para 50 (p. 13);
13. Nessa expansão, houve um salto de 164 instituições, em 1960, para um número superior a mais de 6.500 em trinta anos (p. 13);
14. A expansão das instituições privadas, embora existentes desde o início da República, teve dois surtos principais: o primeiro, no início dos anos 70, e o segundo, a partir de 1995 (p. 13).
15. Embora se credite à Lei de 1968 a modernização das universidades federais, sobretudo com a implantação do tempo integral para docentes e estímulo para a sua titulação pós-graduada no país e no exterior, com amplo financiamento para a pesquisa e a pós-graduação, houve, de fato, uma divisão do trabalho entre o setor público e o privado. Coube a este último, através de forte expansão, atender à demanda por educação superior de setores estudantis excluídos da forte seletividade das universidades federais (p. 15);
16. Esta elitização no recrutamento das instituições acabou por aumentar a hegemonia crescente do setor privado através de uma expansão comandada pela demanda sem qualquer política que definisse regras capazes de orientar esse processo (p. 15);
17. Expansão das instituições privadas e privatização do espaço público (EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DO ANTEPROJETO DE LEI DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2005, p. 15).

Lima (2004b) comenta que o Ministro Tarso Genro disse, em entrevista ao jornal *O Globo*<sup>32</sup>, que o MEC planeja criar vagas públicas nas universidades particulares e filantrópicas. Segundo o ministro, a idéia é aproveitar as vagas ociosas nessas instituições, que chega a 37% de vagas não preenchidas, “e podem ser aproveitadas pelo governo federal” (p. 41). Esta entrevista se concretiza no governo Lula com o Programa Universidade para Todos – o PROUNI.

Lima (idem) afirma que fica evidente a criação de mais uma estratégia de alocação de verbas públicas para as instituições privadas, nos marcos do conceito de público não-estatal, aprofundando a privatização da educação superior e contribuindo para o desmonte das universidades públicas brasileiras.

Segue a categoria “expansão” tratada no documento analisado da Exposição de Motivos do Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior (2005) e verificada no presente estudo.

---

<sup>32</sup> Sobre isto, Lima (2004b) indica a fonte em: GENRO, Tarso. Lula troca time. Pela universidade pública. Entrevistadores: Helena Chagas, Ilmar Franco e Francisco Leali. *O Globo*, Rio de Janeiro, 25 jan. 2004. O País, p. 3.

18. Com o golpe militar reorientaram-se as políticas educacionais que, para responder às pressões do movimento estudantil (Relatório Meira Mattos), propunham que as instituições fossem um “instrumento de aceleração do desenvolvimento” por meio do “máximo desenvolvimento com a menor inversão”. Estavam, assim, estabelecidas as bases para a expansão do novo setor privado de tipo empresarial a partir de 1970 e que atinge o seu ápice nos últimos governos da Nova República (p. 16);
19. A expansão da educação superior pública e, sobretudo, privada, adotou modelos institucionais diferenciados nos quais, freqüentemente, esteve ausente a preocupação com a coerência conceitual nas exigências de padrões institucionais mínimos de referência (p. 16);
20. [...] a ascensão da concepção produtivista da educação superior, inspiradas nas políticas conservadoras adotadas pelas universidades inglesas no período “thatcheriano”. A doutrina dominante considerava que as universidades eram pouco eficientes e ineficazes e, no caso brasileiro, redundou na transferência da expansão das instituições para o setor privado, percebido como capaz de competir na oferta de um tipo de formação superior em massa.
21. [...] a expansão, a interiorização e a qualificação da educação superior pública federal serão custeadas pela montante resultante da diferença entre a regra prevista no art. 49 (75% da vinculação constitucional para manutenção e desenvolvimento do ensino) e o atual custo de cada universidade federal, conforme o art. 50. (p. 18);
22. O problema é que, atualmente, ambas as despesas são suportadas fundamentalmente pela vinculação constitucional para manutenção e desenvolvimento do ensino. Isso explica tanto o entrave à expansão do sistema federal público de educação superior quanto a situação crítica no custeio dos hospitais universitários (p. 19);
23. [...] é impossível que o Ministério da Educação se dedique a construir uma carreira para essa parcela do funcionalismo público, em detrimento da expansão do parque universitário federal público (p. 20);
24. O mérito da proposta de financiamento das instituições federais de educação superior é abrir espaço orçamentário suficiente, dentro das vinculações constitucionalmente asseguradas, para comportar a expansão, a qualificação e a interiorização das universidades federais, concretizando a Constituição e cumprindo mais um ponto do Programa de Governo (p.20,21).

Para Lima (2004b) no governo Lula houve um aprofundamento do processo de privatização das políticas sociais públicas via parcerias entre o Governo Federal e os setores privados, na retomada do conceito de público não-estatal. A autora nomeia alguns projetos que impulsionaram o governo Lula, no ano de 2004, “à luz das diretrizes dos organismos internacionais” (p. 44):

- a) A área de infra-estrutura: ampliação da malha rodoviária, planos de habitação, urbanização de favelas, política nacional de saneamento; através da aprovação do PPP;
- b) A lei de inovação tecnológica e
- c) A reforma universitária (idem, ibidem).

Para a autora, a reforma da educação superior é uma política de governo que tem relação com o aprofundamento das reformas estruturais indicadas pelos organismos internacionais do capital e, permanecendo nesta direção, “dificultará a possibilidade de ruptura do Brasil com o capitalismo dependente que marca nossa história” (ibid, ibidem).

O documento da Exposição de Motivos do Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior (2005) diz mais sobre a categoria “expansão” :

25. Se a crise atual da educação superior caracterizou-se, num determinado momento, como uma crise de expansão, hoje ela é acima de tudo uma crise de qualidade (p. 21);
26. A principal dificuldade é construir um equilíbrio dinâmico entre a expansão da qualidade acadêmico-científica e o compromisso com a sociedade, que são indissociáveis (p. 21).

Sguissardi (2005), ao analisar o documento do Banco Mundial, *Higher education in developing countries: peril and promise* (de 1º de março de 2000)<sup>33</sup>, comenta que o documento mostra que o processo de ajuste neoliberal da economia e suas correspondentes reformas do papel do aparelho do Estado, sintetizados no *Consenso de Washington* (equilíbrio orçamentário, redução do déficit público e dos gastos nos setores sociais; abertura comercial; liberalização financeira; desregulamentação dos mercados domésticos; privatização de empresas de serviços públicos de energia, telecomunicações, saúde e educação), já se encontravam em estado avançado na maioria dos países do centro e da periferia (p. 15).

Sguissardi (idem) diz que os autores do documento acreditam que a *competitividade* é um fator que garante a qualidade a ser garantida pela multiplicação das Instituições de Ensino Superior privadas, pela introdução do ensino pago nas Instituições de Ensino Superior públicas, pela ampliação da diferenciação institucional e pelas novas fontes alternativas de recursos, entre outras medidas. Também comenta que o documento indica a parceria de instituições públicas (mas com ensino pago) e privadas, com e sem fins de lucro: “Todos os

---

<sup>33</sup> [Ensino superior em países em desenvolvimento: perigo e promessa (2000)].

tipos de IES – inclusive as que operam por filantropia ou em razão do lucro – podem servir ao interesse público” (p. 17).

Podemos perceber as similaridades entre o documento analisado por Sguissardi (idem) e o documento do Seminário Inaugural da Reforma Universitária no Brasil, analisado na presente pesquisa, onde se afirma que se a crise da educação superior que, em um momento, foi caracterizada como uma “crise de expansão, hoje ela é acima de tudo uma crise de qualidade”.

A partir da análise de Sguissardi (idem), o enfoque acima mostra que assim como o documento do Banco Mundial, as políticas para a educação superior no Brasil, pontuadas no documento do Seminário Inaugural da Reforma Universitária, precisam beneficiar -se do vigor e do interesse do mercado e do Estado, onde se reconhecem os sérios problemas de qualidade, uma das mais importantes consignas do Banco Mundial. Senão vejamos:

27. A discussão e as definições construídas coletivamente podem ser apresentadas em dez pontos (o método e as nove diretrizes) e traduzem, no seu conjunto, a perspectiva da necessária expansão da educação superior, garantindo e consolidando a qualidade acadêmica e promovendo inclusão social por intermédio da educação (p. 22);
28. A expansão efetiva do setor público, com a criação de novas universidades federais e novos campi, é indício forte da vontade política de alterar para melhor o quadro das universidades federais (p. 23);
29. Está previsto um processo de subvinculação (mínima de 75% dos 18% obrigatórios dos impostos da União) para efetivação de um fundo que permita, por um lado, assegurar recursos de manutenção das atividades de rotina e, por outro, permitir, por meio de análise rigorosa de mérito das proposições dos projetos de expansão e qualificação da oferta de vagas, especialmente para estudantes em cursos noturnos (EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DO ANTEPROJETO DE LEI DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2005, p. 23).

De acordo com Pinto (2004, p. 750), para enfrentar a questão da ampliação e democratização do acesso, o governo Lula, a partir da gestão de Tarso Genro no MEC, acena basicamente com duas propostas:

1. Para democratizar o perfil do aluno ingressante, tanto do ponto de vista étnico quanto socioeconômico, o MEC defende a introdução de quotas tanto no sistema público quanto no sistema privado de educação superior. No primeiro caso as IFES reservariam, no mínimo, 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dentro desses limites as vagas seriam preenchidas de acordo com o peso de cada etnia na composição da população do estado onde se situa a instituição (MEC, 2004 *apud* PINTO, 2004).
2. No caso do setor privado, foi instituído o Programa Universidade para Todos (PROUNI), proposto inicialmente como medida provisória, transformado depois em projeto de lei ante a reação da comunidade acadêmica, e editado finalmente na forma de medida provisória (n. 213 de 11/9/2004). O prometido processo democrático de discussão foi atropelado “em virtude da relevância social da matéria e da urgência em abrir milhares de novas vagas gratuitas”, segundo o Informativo do MEC (p. 24, *apud* PINTO, 2004).

Em síntese, no Documento de Exposição de Motivos do Anteprojeto de Lei da Educação Superior (2005), há um breve resumo das diretrizes do Anteprojeto, entre as quais, podemos destacar: reafirmar o compromisso com a recuperação das instituições federais de educação superior; afirmar a recuperação da capacidade do poder público de regular, avaliar e supervisionar as instituições públicas ou privadas; propor o estabelecimento da autonomia para as universidades, sejam públicas ou privadas; falar do papel estratégico das universidades, defendendo que estes devem estar referendados também no que está proposto na Lei de Incentivo à Inovação Tecnológica, supondo uma “compatibilização” para a formação de recursos humanos; estabelecer os tipos de instituições de educação superior<sup>34</sup>; pretender implementar políticas afirmativas, principalmente nas instituições federais; estabelecer a pós-graduação e a educação continuada; repensar os conteúdos dos cursos de graduação e indicar uma “colaboração” importante no esforço do país em “elevar o padrão de qualidade da educação básica” (p. 29).

Podemos verificar que das metas previstas no documento de Exposição de Motivos da Reforma Universitária do Governo Lula (2005), a categoria “expansão” é a principal, cujas políticas de implementação já estão em curso nas Instituições de Ensino Superior e nas

---

<sup>34</sup> As “instituições públicas” mantidas pela União, Esta dos, Distrito Federal e Municípios; as “comunitárias”, que se distinguem das “particulares”, ambas mantidas por pessoas físicas e jurídicas de direito privado; as “instituições de pesquisa científica e tecnológica” que promovem cursos de graduação e pós-graduação (EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DO ANTEPROJETO DE LEI DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2005, p. 26).

Instituições Federais, bem como a implantação dos *campi*. No entanto, o Projeto de Lei da Reforma ainda não foi aprovado no Congresso Nacional .

## 2.6. ANÁLISE DOCUMENTAL DO ANTEPROJETO DE LEI DA REFORMA UNIVERSITÁRIA (DOC. 6)

O Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para a reforma do ensino superior no governo Lula foi criado por Decreto, em 20 de outubro de 2003, e foi composto por representantes da Casa Civil, da Secretaria-Geral da Presidência da República, dos Ministérios do Planejamento, Orçamento e Gestão, da Fazenda, da Educação e da Ciência e Tecnologia. Em meados de 2003, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Superior – SESU, instituiu uma comissão que elaborou a proposta de outro sistema de avaliação, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), aprovado pelo Congresso por intermédio da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, daí a atual Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES).

Sguissardi (2006) comenta que o Projeto de Lei de Reforma da Educação Superior, encaminhado pelo Poder Executivo ao Congresso Nacional, em 12 de junho de 2006 (PL 7.200/06), apesar de revogar três leis, entre elas a Lei nº 5.540/68 (Lei da Reforma Universitária), e de alterar outras cinco, entre as quais a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), se aprovado, ainda assim não conterà toda a *reforma*. Diz o autor que tratar-se, na verdade, da última etapa, importante, de um processo que se desdobra há pelo menos uma década, isto é, desde o início do governo FHC, em janeiro de 1995.

As principais categorias de análise selecionadas do documento do Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior, que têm enfoque na presente pesquisa são: “expansão”, cuja expressão é citada cinco vezes, e “políticas”, com três citações. A categoria de análise

“educação superior” é citada 96 vezes no documento analisado. Em virtude da amplitude do tema, faremos somente algumas inserções desta categoria.

### **2.6.1. Expansão**

O Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior (2005) fala das diretrizes específicas para as Instituições Federais de educação superior, onde está inserida a questão da expansão:

Art. 46. São comuns às instituições federais de educação superior as seguintes diretrizes específicas:  
[...] III – articulação com os demais sistemas de ensino visando à qualificação da educação básica e expansão da educação superior (p. 13).

O Projeto de Lei (idem) também diz que as instituições federais de educação superior devem destacar, nos seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), os projetos de expansão e qualificação institucional:

Art. 47. As instituições federais de educação superior, na elaboração de seus Planos de Desenvolvimento Institucional, nos termos do art. 26, especificarão os objetivos e metas que propõem realizar em ensino, pesquisa, extensão e assistência estudantil, com especial destaque aos projetos de expansão e qualificação institucional, em consonância com suas características vocacionais e regionais.  
§ 1º O PDI deverá especificar a fonte dos recursos, incluídas as receitas próprias geradas por suas atividades e serviços, necessários à realização dos objetivos e metas propostas, em especial quando impliquem novos investimentos, destinados a suportar os projetos de expansão e qualificação institucional (p. 13 -14).

Outro enfoque do documento analisado diz respeito aos orçamentos que deverão ser reservados à expansão, interiorização e qualificação da educação superior pública federal.

Art. 54. A diferença entre o aporte de recursos previstos no art. 52 e o somatório dos orçamentos das instituições federais de ensino será destinada à expansão, interiorização e qualificação da educação superior pública federal (IDEM, IBIDEM, p. 16).

O Anteprojeto de Lei altera o Art. 69, no item 4.3 do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, cuja redação passará a vigorar acrescida dos subitens 2 e 24, com a seguinte redação:

[...] 2. Ampliar a oferta de ensino público mediante expansão do sistema público federal e cooperação entre os sistemas públicos federal e estaduais de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a quarenta por cento do total das vagas, prevendo inclusive a parceria ou o consórcio público da União com os Estados e os Municípios na criação de novos estabelecimentos de educação superior.

[...] 24. As instituições federais de educação superior, segundo etapas fixadas em cronogramas constantes de seus respectivos programas de ação afirmativa, deverão alcançar, sem prejuízo do mérito acadêmico, até 2015, o atendimento pleno dos critérios de proporção de pelo menos cinquenta por cento, em todos os turnos e em todos os cursos de graduação, de estudantes egressos integralmente do ensino médio público, respeitada a proporção regional de segmentos sociais e étnico-raciais historicamente prejudicados” (p. 19).

Portanto, percebemos que a expansão se faz presente no Anteprojeto de Lei de Reforma de Educação Superior, indicando que as instituições de educação superior deverão seguir o caminho da expansão de cursos voltados, principalmente, ao ensino, em detrimento da pesquisa.

## 2.6.2. Políticas

Em relação à categoria “políticas”, o Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior (2005) faz somente três citações do termo, que são as seguintes:

Art. 14. As instituições de educação superior classificam-se como:  
III – particular, a instituição de direito privado mantida e administrada por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, com ou sem fins lucrativos.

Parágrafo único. As atividades de pesquisa e extensão de instituições de educação superior comunitárias poderão ser objeto de políticas especiais de qualificação promovidas pelo Poder Público.

2) Art. 46. São comuns às instituições federais de educação superior as seguintes diretrizes específicas:

IV – cooperação na redução de desigualdades regionais, mediante políticas e programas públicos de investimentos em ensino e pesquisa e de formação de docentes e pesquisadores (p. 13).

3) Seção IV - Das políticas de democratização do acesso e de assistência estudantil (p. 16) (A numeração foi posta em nossa pesquisa).

Sguissardi (2006) afirma que, após três anos e meio do governo Lula, não prevaleceram políticas heterodoxas na economia ou antineoliberais em qualquer campo da administração pública, mas, sim, uma clara continuidade das políticas do *octênio* anterior, tanto no campo da macroeconomia, dos compromissos com o mundo financeiro, quanto nas alianças políticas com partidos de centro e de centro-direita. Isto justificado pela busca da “governabilidade”<sup>35</sup>.

No dia 10 de janeiro de 2006, foi publicada, no portal do MEC, a notícia que dizia o seguinte:

Os ministérios da Educação, Planejamento, Fazenda, Saúde, Ciência e Tecnologia, a Casa Civil e a Advocacia-Geral da União têm prazo **até sexta-feira, 27**, para concluir o texto da reforma da educação superior. A determinação foi comunicada nesta terça-feira, 17, pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, ao colegiado de reitores das universidades federais.

O texto da reforma da educação superior, que agora passará por uma avaliação final dos ministros da Educação, Fernando Haddad, e das áreas econômica e jurídica, foi elaborado pelo MEC e discutido com entidades acadêmicas, empresariais e sindicais por mais de um ano. A determinação do presidente Lula, explicou Haddad, é que os ministros cheguem a um consenso sobre o projeto de lei. Mas se isso não for possível, a matéria será levada ao presidente, que fará as considerações finais. O governo vai encaminhar o projeto ao Congresso Nacional na reabertura do processo legislativo deste ano.

De acordo com o presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), Oswaldo Baptista Duarte Filho, entre os pontos pendentes no projeto de lei estão a autonomia universitária e o financiamento público das universidades. “Para nós, a autonomia é inegociável. E o financiamento nós queremos discutir, para o que se transformar em lei seja condigno com as atividades e a importância das instituições (SESU, 2006, Repórter: Ionice Lorenzoni)<sup>36</sup>.”

Embora a reforma esteja na ordem do dia, e que a orientação seja para o consenso entre os diversos segmentos, verificamos que os pontos convergentes referem-se aos processos de privatização, no entanto, setores das federais não chegam a um denominador comum, já que a reforma da educação superior, como vem sendo apresentada, atravessa várias questões no âmbito do trabalho do docente – carreira, salário, qualificação; no âmbito político-

---

<sup>35</sup> A possibilidade de governar o país sem conflitos.

<sup>36</sup> Notícia extraída do Portal do MEC. Disponível em < [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 17 jan. 2006.

pedagógico – currículos, duração dos cursos, diplomação; autonomia universitária; financiamento da universidade; gestão e avaliação das universidades brasileiras.

Trindade (2004) comenta que, na história da República do Brasil, duas leis gerais sobre a educação superior tiveram maior vigência:

1. Em 1931 – Decreto nº 19.851, assinado por Getúlio Vargas e Francisco Campos, instituiu o “Estatuto das Universidades Brasileiras”.
2. Em 1968 – Lei Universitária 5.540, promulgada pelo então Ministro da Educação, Tarso Dutra, durante a ditadura militar. Resultou de um “Anteprojeto de Lei sobre organização e funcionamento do ensino superior”, elaborado por um “Grupo de Trabalho” de 11 membros, designados pelo presidente Costa e Silva e presididos pelo Ministro da Educação.

Trindade (2004) diz que, no início do segundo ano de Governo Lula, a “reforma universitária” foi trazida para a agenda das prioridades do governo depois de várias décadas. Segundo o mesmo autor, o Ministro Tarso Genro instituiu o Grupo Executivo da Reforma Universitária e desencadeou um cronograma definido, prevendo debates com entidades representativas dos reitores, segmentos da comunidade acadêmica e setores mais amplos da sociedade por meio de “audiências públicas regionais” (p. 9).

De acordo com as publicações da Secretaria de Educação Superior (SESu) no portal do MEC<sup>37</sup>, são cinco razões que levam o governo a reformar a universidade brasileira, que são:

1. reformar para fortalecer a universidade pública;
2. reformar para impedir a mercantilização do ensino superior;
3. reformar para democratizar o acesso;
4. reformar para garantir a qualidade;

---

<sup>37</sup> Fonte: SESU/MEC, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu>>. Acesso em: abr./maio 2006.

##### 5. reformar para construir uma gestão democrática .

Lima (2004b) comenta que, no documento da reforma, estão medidas voltadas para várias questões, como o trabalho docente – carreira, salário, qualificação; estão as questões político-pedagógicas, tais como currículos, duração dos cursos, diplomação; autonomia universitária; financiamento da universidade; gestão e avaliação das universidades brasileiras. As reflexões que giram em torno da universidade pública gratuita são preocupantes frente aos acontecimentos mundiais que envolvem o assunto “universidade”.

A autora afirma que a análise do projeto nacional de desenvolvimento e da política educacional implementada no governo Lula, principalmente no que diz respeito às diretrizes curriculares direcionadas para as universidades federais, demonstram possibilidades de aprofundamento do processo de privatização da educação superior no Brasil. Para a autora, o “neoliberalismo requejado ou capitalismo humanizado” são as bases políticas do projeto nacional de desenvolvimento do governo Lula, onde se busca “restaurar as solidariedades danificadas através da revisão do conceito de sociedade civil e da própria noção de individualismo” (p. 24), e o reconhecimento da centralidade da política da vida, enfatizando os aspectos “biopolíticos e ecológicos” (p. 25).

Outra base política é o fortalecimento de uma “política gerativa”: a política gerativa fornece as condições materiais e estruturas organizacionais para a atuação de indivíduos e grupos (não são classes sociais) na ordem social, constituindo-se como o principal meio de abordagem dos problemas ligados à pobreza e à exclusão social. Esta concepção traz em seu bojo a compreensão teórica de que todos os indivíduos são iguais, não existindo mais diferenças de classe social. Ou seja, noção ancorada na perspectiva de que existem novas formas de produção que tiram a categoria trabalho do centro da vida humana, sendo a categoria comunicação que rege as relações sociais, apontando para o consenso (idem).

Com isso, formas radicais de democracia podem ser construídas. A ordem democrática se expressa pela atuação do parlamento e pela atuação dos movimentos sociais, cujo horizonte está circunscrito ao capitalismo reformado ou humanizado. Nesta perspectiva, repensar o *welfare state* como forma de enfrentar a pobreza global torna-se fundamental. Assim, o projeto critica o Estado de bem-estar, afirmando que esse sistema acabou por burocratizar-se e criar uma extrema dependência previdencial. Como forma de enfrentar estes dois elementos políticos, propõe a reconstrução da solidariedade social através da família e do aprofundamento de uma cultura cívica, sendo para isto necessária a elaboração de um “novo” acordo social.

O projeto do capitalismo humanizado, ao analisar e enfrentar a questão da violência nas relações humanas, propõe a criação de uma teoria da pacificação. Para enfrentar esta problemática, frisa a necessidade de superação de uma perspectiva analítica que defende a existência de uma classe, sujeito político capaz de redirecionar a história e a existência de valores universais sobre a vida humana, dos direitos humanos universais, da importância da preservação das espécies e dos cuidados com as gerações futuras. O projeto reafirma que a responsabilidade na implementação desta política é de todos, indivíduos e grupos sociais (LIMA, 2004b, p. 24-25).

Lima (idem) afirma que essas idéias não estão sendo chamadas de neoliberalismo, nem de socialismo, nem de social-democracia européia, mas são consideradas como um “novo” projeto societário identificado como “Terceira Via”, “nova social-democracia”, ou “governança progressista”, que tem como principais representantes políticos Antony Giddens, diretor da *London School of Economics* e professor da Universidade de Cambridge.

Resumindo, podemos dizer que, quando o governo Lula assumiu o poder, todos que o elegeram tiveram a esperança de que as políticas seriam direcionadas por outros caminhos, houve surpresas, pois o governo Lula tomou a mesma direção política de subordinação aos

organismos internacionais e de procurar firmar um “novo pacto social” com o povo brasileiro. Lima (2004b) fala que no programa de governo do PT para o Brasil, o neoliberalismo é identificado como uma “herança maldita” recebida do governo anterior. A autora acredita que isto é só retórica, já que a reforma universitária vem sendo implementada desde o governo de Fernando Henrique Cardoso, de vido aos acordos firmados com os organismos internacionais. A referida autora enfatiza sua leitura quando diz que “os contratos firmados no governo neoliberal de FHC deverão ser honrados para garantir a confiança dos mercados internacionais no novo governo” (p. 28).

De acordo com a autora, o governo Lula continuou a sintonia com os organismos internacionais, inclusive com o Fundo Monetário Internacional – FMI e o Banco Mundial – BM, que cujas políticas econômicas e sociais têm influenciado a implementação das políticas econômicas e educacionais no Brasil. Afirma que:

Portanto, a possibilidade de aprofundamento do processo de privatização da educação superior brasileira se dá exatamente pela afinidade política entre o projeto de sociedade e de educação laborado pelos organismos internacionais para os países da periferia do capitalismo e o projeto que vem sendo implementado pelo governo Lula. Esta afinidade não se expressa apenas na política econômica em sentido restrito, mas na dimensão política mais ampla, na concepção de projeto nacional de desenvolvimento. Da sintonia nas diretrizes econômicas em sentido restrito (crescimento econômico, ajuste fiscal para pagamento das dívidas, implantação de reformas estruturais para atrair capital internacional) evidencia-se também as sintonias com a direção das políticas sociais, como a educação e, mais especificamente, a educação superior (LIMA, 2004b, p. 33).

Concordando com a autora, acreditamos que o Anteprojeto de Lei da Educação Superior (2005) encaminha um aprofundamento no processo de privatização da educação superior brasileira, na medida em que as alianças entre o Estado e as instituições privadas aumentam, desencadeando um projeto de sociedade baseado no que ditam os organismos internacionais para os países em desenvolvimento.

## 2.7. A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO LULA

Fazendo um breve resgate histórico a respeito da expansão do ensino superior brasileiro, Macedo e Trevisan (2005) diz que o modelo de ensino superior subjacente à reforma de 1968 experimentou um grande crescimento durante a década de 1970. Ao longo dos anos 1970, um vasto conjunto de normas e regulamentos, bem como de decisões do então Conselho Federal de Educação, viabilizaram a expansão do sistema nacional de educação superior pela criação de faculdades isoladas, evidência forte do fracasso do projeto de modelo único de organização.

Em 1980, o país contava com 882 instituições de ensino superior: 65 universidades, 20 faculdades integradas e 797 estabelecimentos isolados. O total de matrículas, que em 1964 foi de 142.386, passou a 1.377.286 em 1980, 52,6% das quais em instituições não universitárias. Segundo o autor, a partir da segunda metade da década de 1990, o crescimento do sistema experimentou uma vigorosa aceleração. Entre 1995 e 2000, o número de instituições de ensino superior cresceu 32% e o total de matrículas 53,1%; entre 2000 e 2005 o total de instituições de ensino superior chegou a 2260, (incremento de 91,5%), e entre 2000 e 2003 o número total de matrículas aumentou 42,3%, chegando à cifra de 3.887.771.

A Constituição Federal, em seu artigo 207, estabelece que "As Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial [...]", preceito que é explicitado e detalhado pelos Artigos 53 e 54 da LDB (BRASIL, 1996), princípio que vem apoiar a expansão das instituições de ensino superior. Ao reafirmar a autonomia universitária e novos tipos de instituições universitárias, a LDB deu abertura a outras alternativas de expansão do ensino superior, cujas metas foram vislumbradas na elaboração do Plano Nacional de Educação, em 2001, e no Anteprojeto de Lei da Educação Superior.

Afirma Sguissardi (2006) que o Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior, no governo Lula, foi antecedido por quatro leis e um decreto (decreto-ponte). O autor acredita que as leis apontam mais para continuidade do que para a descontinuidade das políticas anteriores neste nível de ensino.

A Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, institui normas gerais para licitação contratação de parceria público-privada (PPP) no âmbito da administração pública. Sguissardi (2006) diz que essa lei prevê a parceria do Estado com empresas privadas, nas mais diferentes áreas da produção, comércio de bens e serviços de natureza pública e coletiva, isto é, pesquisa, desenvolvimento tecnológico, meio ambiente, patrimônio histórico e cultural, e “serviços de educação e ensino”.

A Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, criou o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES. Com essa lei, o governo pretendeu substituir do Exame Nacional de Cursos (“Provão”) por um sistema mais complexo de avaliação, entre as quais duas provas, uma na entrada e outra na saída do sistema, realizadas por amostragem. Sguissardi (idem) acredita que o SINAES trouxe avanços inegáveis, mas, ainda assim, é questionado, porque não respeitaria a autonomia universitária e seria centralizador no que tange à constituição da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CONAES), responsável pelas principais diretrizes e normas relativas ao sistema. Sua eficácia está em processo de prova, com sua aplicação em andamento.

A Lei nº 10.973 (Lei de Inovação Tecnológica), vinculada ao Ministério de Ciência e Tecnologia, de 2 de dezembro de 2004, trata dos incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. Segundo Sguissardi (2006), essa lei cria facilidades para a utilização dos recursos – físicos, materiais e humanos – das universidades pelas empresas, assim como a transferência de tecnologia daquelas para estas. Viabiliza a alocação de recursos públicos para empresas nos projetos ditos de inovação.

Por fim, a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Essa lei regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, que oferecem bolsas parciais e integrais para alunos em instituições privadas. Considera-se esta expansão como pública não-estatal, visto que a verba é pública, mas é aplicada em instituições particulares, com interesses privados.

Podemos também acrescentar ao que diz Sguissardi (2006) que um decreto recente que antecipou o Projeto de Lei da Reforma Universitária, é o Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI<sup>38</sup>.

### **2.7.1. O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**

O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, diz em seu Artigo 1º:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (DECRETO nº 6.096, de 24/04/2007).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, criado pelo Decreto supracitado, objetiva criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior no nível de graduação. Entendemos que o Programa tentará aproveitar a estrutura física e recursos humanos já existentes nas universidades federais.

---

<sup>38</sup> Este programa estipula que, até o dia 28 de setembro de 2007, as Universidades encaminhem ao MEC o projeto de adesão ao novo modelo. Prazo extremamente apertado para que se formule uma discussão democrática no interior das Universidades.

De acordo com Art. 2º do Decreto nº 6.096/2007 o Programa terá as seguintes diretrizes: redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno.

O Decreto indica aumentar as vagas de ingresso, aumentando o número de alunos por professor, ou seja, o aumento da relação de alunos de graduação por professor para 18, sendo que hoje, a relação é de dez alunos por professor<sup>39</sup>. Acerca do assunto, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES – SN (2007b)<sup>40</sup> afirma:

Caso concretizada, tal meta aprofundará ainda mais a precarização das condições de trabalho e de ensino, seja pelo aumento de estudantes nas turmas seja por meio da criação de cursos novos, sem as mínimas condições de funcionamento. Vale destacar que essa relação estudante/professor não leva em consideração o trabalho desenvolvido pelo docente em atividades de pesquisa e de extensão, muito menos aquelas realizadas com estudantes na pós-graduação. A meta proposta revela a adoção de um modelo de IES que desvincula ensino, pesquisa e extensão, o que é incompatível com os princípios basilares da universidade e a qualidade requerida para a formação discente<sup>41</sup> (p. 1).

Isso sugere uma superlotação nas salas de aula, aumentando significativamente o trabalho docente, não levando em conta as outras atividades acadêmicas, como a pesquisa e a extensão. O documento também propõe elevar a qualidade da educação superior. Entre os objetivos para os próximos cinco anos, está a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presencial para 90%.

[...] III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade (DECRETO nº. 6.096/2007, ART. 2º).

---

<sup>39</sup> Segundo dados da Universidade Federal do Amazonas, a relação aluno/professor, na UFAM, já é de 18,02. Atribuímos isto às políticas implementadas pela atual gestão, que ampliou as vagas para o ingresso na UFAM.

<sup>40</sup> A ANDES-SN (idem) também sintetiza a análise acerca do referido Decreto, destacando três pontos principais: número de professores versus número de estudantes – que indica o aumento do número de alunos por professor; Bacharelado interdisciplinar – como forma obrigatória de ingresso na educação superior; e financiamento – ao analisar o art. 7º e o § 2º do art. 3º, percebe-se que não há recursos novos disponíveis e sim uma proposta de simples redistribuição dos recursos existentes no orçamento do MEC.

<sup>41</sup> Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES – SN, mar. 2006. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/universidadenova.pdf>> . Acesso em: jun. 2007.

Segundo a ANDES-SN (2007b), a questão da “revisão da estrutura acadêmica” tem relação com o projeto “Universidade Nova” que já foi discutido em algumas universidades, como na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e na Universidade de Brasília (UnB), cuja idéia central é:

[...] a revisão da atual estrutura acadêmica das universidades com a criação de um “bacharelado interdisciplinar” como forma obrigatória de ingresso na educação superior. Essa reestruturação busca proporcionar acesso mais amplo a tais bacharelados, considerados de formação geral em quatro grandes áreas (Artes, Humanidades, Ciências e Tecnologia), a ser realizado em dois ou três anos, proporcionando ao estudante o direito a um diploma. No decorrer dessa fase, no entanto, instalar-se-ia uma grande competição para selecionar a minoria de estudantes que, na seqüência, teriam acesso aos cursos profissionalizantes (p. 2).

A ANDES-SN (2007b) comenta que esse Decreto do MEC vem sendo discutido pelos reitores das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior) e configura -se na mais recente tentativa do executivo de implementar a “contra-reforma universitária”. Portanto indica:

1- denunciar o simulacro montado pelo MEC quando, mantendo a aparência de respeito à autonomia universitária, interfere na administração das IFES, cooptando suas estruturas gerenciais por meio do condicionamento da liberação de verbas adicionais ao cumprimento das metas de seu projeto de Universidade Nova.  
2- alertar para a estratégia utilizada pelo MEC de forçar a aprovação, em prazo insuficiente para a realização de debate do seu projeto na comunidade acadêmica e na sociedade, de um conjunto de metas cujos resultados, segundo a avaliação do ANDES-SN, serão profundamente danosos ao projeto de universidade pública de qualidade socialmente referenciada.  
Para finalizar, o ANDES-SN destaca que o Projeto de Decreto, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, complementa o conjunto de medidas governamentais, inclusive aquelas que tramitam no âmbito do Parlamento, que configuram a Reforma Universitária (p.2).

Segundo o Decreto nº 6.096/07, o Ministério da Educação destinará ao Programa REUNI recursos financeiros que serão reservados a cada universidade federal, de acordo com os respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas de construção e readequação de infra-estrutura e equipamentos necessários à realização dos objetivos do Programa, que são, entre eles, a compra de bens e serviços para o funcionamento dos novos regimes acadêmicos e despesas com pessoal relacionadas à expansão das atividades do plano

de reestruturação (p. 1). Também objetiva contribuir com o Programa de Expansão das Universidades Federais iniciado pelo Sistema Federal de Educação Superior por meio da Secretaria de Educação Superior, a partir da elaboração de um plano de reestruturação da universidade, respeitados a vocação de cada instituição e o princípio da autonomia universitária.

Art. 5º O ingresso no Programa poderá ser solicitado pela universidade federal, a qualquer tempo, mediante proposta instruída com:

I - o plano de reestruturação, observado o art. 4º;

II - estimativa de recursos adicionais necessários ao cumprimento das metas fixadas pela instituição, em atendimento aos objetivos do Programa, na forma do art. 3º, vinculando o progressivo incremento orçamentário às etapas previstas no plano.

O Decreto é um tipo de “acordo” ou “concordância” entre as universidades e o MEC, objetivando a “reestruturação” das universidades federais como condição para a sua “expansão”. O documento propõe algo complexo, tendo em vista as profundas implicações de seu conteúdo para as atividades de ensino e, mais amplamente, para toda a estrutura universitária no país.

## 2.8. OUTRAS POLÍTICAS E PROGRAMAS DO GOVERNO LULA

### 2.8.1. O Programa Universidade para Todos – ProUni

De acordo com a documentação do MEC publicada no sítio oficial <sup>42</sup>:

O ProUni - Programa Universidade para Todos, é o maior programa de bolsas de estudo da história da educação brasileira. Criado pelo Governo Federal em 2004, e institucionalizado pela Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, possibilita o acesso de milhares de jovens de baixa renda à educação superior. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais, a estudantes de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao Programa (SESU/MEC, 2006).

---

<sup>42</sup> Fonte: SESU/MEC, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu>>. Acesso em: abr./mai. 2006.

Segundo Carvalho (2006), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) surge com o discurso de justiça social, tendo como público-alvo os estudantes carentes, cujos critérios de elegibilidade são a renda *per capita* familiar e o estudo em escolas públicas ou privadas na condição de bolsistas. Diz também que o programa estabelece, obrigatoriamente, que parte das bolsas deverá ser direcionada a ações afirmativas aos portadores de deficiência e aos negros e indígenas. Nos dizeres da autora:

A legitimidade social do programa encontra ressonância na pressão das associações representativas dos interesses do segmento particular, justificada pelo alto grau de vagas ociosas. O PROUNI surge como excelente oportunidade de *fuga para frente* para as instituições ameaçadas pelo peso das vagas excessivas. Durante a tramitação no Congresso Nacional, houve atuação efetiva dos atores representantes das IES particulares. Estes se manifestaram publicamente, após as modificações introduzidas pela Medida Provisória na forma de adesão antecipada. Matérias pagas, em apoio ao programa, foram veiculadas nos principais jornais de circulação do país (p. 986).

A autora (*idem*) diz que as instituições mais beneficiadas parecem ser as lucrativas, que não apenas estão submetidas às regras mais flexíveis, como também obtêm maior ganho relativo em renúncia fiscal, em troca de um número reduzido de bolsas de estudos (p. 995). Carvalho (*idem*) lembra ainda, que, a questão do acesso à educação superior permanece em aberto.

Considerando sua legitimidade social, o programa pode trazer o benefício simbólico do diploma àqueles que conseguirem permanecer no sistema e, talvez, uma chance real de ascensão social para poucos que estudaram no sele to grupo de instituições privadas de qualidade, cuja porta de entrada encontra-se em estabelecimentos lucrativos e com pouca tradição no setor educacional. Comenta que o programa pode ser apenas uma ilusão e/ou uma promessa não cumprida, pois a gratuidade integral ou parcial para estudar não é suficiente para seus beneficiários, os quais necessitam de assistência estudantil que apenas as instituições públicas ainda podem oferecer.

De acordo com dados do MEC (2006), são as seguintes as bolsas do ProUni para a Região Norte<sup>43</sup>:

**QUADRO 2**  
Bolsas do Prouni Para a Região Norte - ANO 2005

Unidade da Federação	Nº Bolsas	Nº Bolsas	Subtotal
	Integral	Parcial	
Acre	39	72	111
Amapá	270	232	502
Amazonas	781	808	1589
Pará	975	1000	1975
Rondônia	714	234	948
Roraima	148	44	192
Tocantins	342	114	456
<b>Total Região Norte</b>			<b>5773</b>

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da SESU/MEC, 2007, disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu>>. Acesso em: mar. 2007.

**QUADRO 3**  
Bolsas do Prouni Para a Região Norte - ANO 2006

Unidade da Federação	Nº Bolsas	Nº Bolsas	Subtotal
	Integral	Parcial	
Acre	329	59	388
Amapá	379	75	454
Amazonas	1352	512	1864
Pará	1829	462	2291
Rondônia	823	152	975
Roraima	551	162	713
Tocantins	586	57	643
<b>Total Região Norte</b>			<b>7328</b>

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da SESU/MEC, 2007, disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu>>. Acesso em: mar. 2007.

**QUADRO 4**  
Bolsas do Prouni Para Região Norte 1º Semestre de 2007

Unidade da Federação	Nº Bolsas	Nº Bolsas	Subtotal
	Integral	Parcial	
Acre	206	72	278
Amapá	94	23	197
Amazonas	387	1008	1395
Pará	815	198	1013
Rondônia	536	198	734
Roraima	121	193	314
Tocantins	375	103	478
<b>Total Região Norte</b>			<b>4409</b>

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da SESU/MEC, 2007, disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu>>. Acesso em: mar. 2007.

<sup>43</sup> Seleccionamos, para fins de informação, apenas os Estados do Norte do país, onde está inserido o Estado do Amazonas.

De acordo com os dados estatísticos do ProUni<sup>44</sup>, no 1º semestre de 2005 foram oferecidas 71.905 bolsas integrais, 40.370 parciais, no total de 112.275 bolsas. No 1º semestre de 2006 foram 63.536 bolsas integrais, 28.073 parciais, no total de 91.609. No 2º semestre de 2006 foram 35.162 integrais, 11.897, parciais, totalizando 47.059.

Sguissardi (2006) diz que a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI), na forma como foi aprovado, é um programa que está (re)testando a “publicização” do privado, e, da forma como está sendo implementado, fortalece as instituições privadas comerciais de ensino.

Podemos entendê-lo como uma forma de aplicação *lato sensu* do espírito das PPPs no campo do ensino superior. Em troca da isenção de um conjunto de impostos pelas IES privadas (o programa é muito mais interessante para as instituições com fins lucrativos), aprovou-se a possibilidade de troca de cerca de 10% das vagas ou 8,5% da receita bruta, na forma de bolsas, para alunos egressos de escolas públicas, entre outros.

Segundo Neves e Fernandes (2002), a política neoliberal de privatização da educação superior foi reforçada pela introdução do dispositivo legal que normatiza a fragmentação de sua organização acadêmica: o Decreto nº 2.207/97, substituído meses depois pelo Decreto nº 2.306/97, que determinou que as instituições de ensino superior fossem organizadas academicamente em cinco tipos: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores.

Esta classificação foi alterada pelo Decreto nº 3.860/2001, por meio do qual as instituições deste nível de ensino passaram a classificar-se em: a) universidades; b) centros universitários; c) faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores.

Assim, preservada a política do governo FHC, que privilegiava a iniciativa privada em detrimento do ensino público, o aumento na procura por uma vaga nas universidades

---

<sup>44</sup> Disponível em: <<http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/estatistica.shtm>>. Acesso em: jul. 2006.

continuará sendo um excelente negócio para as empresas de ensino, ou seja, há o financiamento exclusivo para expansão das instituições privadas com dinheiro público.

### **2.8.2. Programa de Ações Afirmativas - UNIAFRO**

O UNIAFRO é um Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior que visa apoiar e incentivar o fortalecimento e a institucionalização das atividades dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros – NEABs ou grupos correlatos das Instituições Públicas de Educação Superior, contribuindo para a implementação de políticas de ação afirmativa voltadas para a população negra” (SESU/MEC, 2006).

De acordo com o SESU/MEC (2006), o UNIAFRO tem a finalidade de apoiar propostas desenvolvidas pelos NEABs e grupos correlatos que visem articular a produção e a difusão de conhecimento sobre a temática étnico-racial e o acesso e permanência da população afro-brasileira no ensino superior de modo a:

- Incentivar ações de mobilização e sensibilização de instituições de ensino superior com vistas à implementação de políticas de ações afirmativas;
- Contribuir para a formação de estudantes afro-brasileiros nas instituições de Educação Superior, em especial as que adotam sistema de reserva de vagas.
- Estimular a integração das ações de implantação das diretrizes curriculares étnico-raciais, conforme o Parecer CNE/CP 003/2004 e a Resolução CNE/001/2004, em todos os níveis de ensino (SESU/MEC, 2006).

Moehlecke (2004) diz que os programas de ação afirmativa que começaram a vigorar em algumas universidades brasileiras surgiram articulados com movimentos sociais que exigiam maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços.

A autora (idem) acredita que nos vários projetos para o ensino superior brasileiro discute-se a importância do compromisso social das instituições de ensino superior e a redefinição de mecanismos de acesso e permanência com o objetivo de garantir a estas um

caráter mais inclusivo e equitativo. Segundo a autora (idem), a preocupação com os estudantes oriundos de escolas públicas, negros e indígenas está contemplada nas propostas, assim como a possibilidade de utilização de políticas de ação afirmativa e o sistema de cotas.

### **2.8.3. O Programa Incluir**

De acordo com a SESU/MEC (2006), o Programa Incluir visa apoiar propostas desenvolvidas nas IFES para superar situações de discriminação contra os estudantes com deficiência, bem como promover o cumprimento do Decreto Presidencial de nº 5296, de 2004.

As propostas devem conter:

- a) incentivo a ações de mobilização e sensibilização de instituições de ensino federais de nível superior com vistas à implementação de políticas de ações afirmativas e de eliminação da discriminação contra pessoas com deficiência;
- b) contribuição para a equiparação de oportunidades de alunos com deficiência matriculados nas IFES;
- c) adequação da estrutura física das IFEs, para que cumpram o disposto no Decreto Presidencial de nº 5296, de 2004;
- d) estímulo à execução de programas inovadores que unam ensino -pesquisa-extensão para promoção da Inclusão.

Cunha (2004) acredita que o regime de cotas, destinado a estudantes com necessidades especiais, negros, indígenas e mestiços teria de ser contido, pelo fato de que o ingresso na educação superior não pode deixar de depender do desempenho intelectual. Para o autor:

O regime de cotas, esse padrão norte-americano tão bem recebido pelo populismo brasileiro, teria de ser contido. Como defender a qualidade do ensino superior, especialmente o do setor público, se o fato de se ter baixo desempenho passa a ser vantagem no ingresso? Seja de oriundos de escolas públicas, de negros, de indígenas, de mestiços de vários matizes, de deficientes físicos e/ou de outras características que os populistas não deixarão de identificar entre os demandantes de ensino superior, o ingresso numa faculdade não poderá deixar de depender do desempenho intelectual, a menos que se queira ensinar que *os jovens com aquelas características só valem, academicamente, pelo seu desvalor preconceituado, inclusive por eles próprios* (p. 812).

O Quadro V mostra os projetos aprovados neste programa na Região Norte, no ano de 2007:

**QUADRO 5**  
**Projetos Aprovados no Programa Incluir na Região Norte – 2007**

IES	AÇÃO / PROJETO	APROVAÇÃO
<b>NORTE</b>		
UFAC	Promovendo a acessibilidade de alunos com n.e.e. na UFAC	Parcial
UFAM	Apoio ao aluno com deficiência visual através de equipamento de sala	Integral
CEFET/PA	Inclusão: acesso e permanência de minorias no CEFET/PA	Parcial
UFT	Núcleo de Apoio ao acadêmico com n.e.e. - NAANEE - UFT	Parcial

Fonte: SESU (2007). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu>>. Acesso em: mar. 2007.

#### **2.8.4. Programa de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior – FIES**

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES é um programa do MEC destinado a financiar a graduação no Ensino Superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação. Os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições não gratuitas, cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC. O FIES é operacionalizado pela Caixa Econômica Federal.

De acordo com a publicação da SESU (2006), a partir de setembro de 2005, o FIES passou a financiar 50% do valor da mensalidade. Os outros 50% são pagos pelo aluno diretamente à Instituição de Ensino. Enquanto cursa a faculdade, o beneficiado se

compromete a pagar, a cada três meses, o valor de R\$ 50,00 (cinquenta reais), que vai sendo abatido do saldo devedor. A taxa de juros é de 9% ao ano, fixa. Após a formatura, o financiamento começa a ser amortizado. Nos doze primeiros meses (“Fase I”), a prestação será igual a 50% da última mensalidade financiada (o mesmo valor que o estudante já desembolsava para a IES). Depois (“Fase II”), o saldo devedor é dividido em prestações iguais, por um prazo de uma vez e meia o período de utilização.

Carvalho (2006) acredita que o FIES, antigo Programa de Crédito Educativo, que transferia recursos a fundo perdido às IES privadas, não foi suficiente para reverter a tendência de esgotamento do segmento particular. Segundo a autora, o financiamento estudantil dado pelo FIES deixa de ser uma alternativa viável aos alunos de baixa renda, devido à defasagem entre a taxa de juros do empréstimo e a taxa de crescimento da renda do recém-formado, combinada ao aumento do desemprego na população com diploma de nível superior.

#### **2.8.5. Programa de Apoio à Extensão Universitária Voltado às Políticas Públicas – PROEXT**

De acordo com a publicação da SESU (2006), o PROEXT abrange programas e projetos de extensão universitária com ênfase na inclusão social, visando aprofundar uma política que venha a fortalecer a institucionalização das atividades de extensão nas instituições federais de ensino superior.

Segundo Cunha (2004), o protagonismo político dos “agentes” do ensino superior, a ponto de se refletir na legislação federal, produziu duas mudanças: a diferenciação das instituições privadas com fins lucrativos, e a diferenciação dos centros universitários, “mas onde o princípio constitucional da indissociação entre ensino, pesquisa e extensão deixou de prevalecer”. Ou seja,

o protagonismo político dos agentes do campo do ensino superior, eficaz a ponto de se refletir na legislação federal, produziu pelo menos duas mudanças profundas: a diferenciação das instituições privadas com fins lucrativos, que ficaram excluídas dos benefícios dos recursos públicos e da imunidade fiscal, e a diferenciação dos centros universitários, instituições dotadas de autonomia, mas onde o princípio constitucional da indissociação entre ensino, pesquisa e extensão deixou de prevalecer (p. 808).

A afirmação do autor indica que os “agentes” da educação superior acabaram “diferenciando” as instituições de educação superior, daí a preocupação do governo em proporcionar políticas e programas para tentar superar a iminente indissociabilidade do princípio constitucional do ensino, pesquisa e extensão.

#### **2.8.6. Programa de Licenciatura Indígena – PROLIND**

Segundo a SESU (2006) o Programa de Formação Superior e Licenciatura para Indígenas – PROLIND tem como finalidade apoiar projetos desenvolvidos pelas instituições de educação superior públicas em conjunto com as comunidades indígenas, que visem a formação superior de docentes indígenas para o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) e Ensino Médio e a permanência dos estudantes indígenas em cursos de graduação.

Pinto (2004, p. 753) afirma que os dados apresentados quanto à política de cotas indicam que os processos seletivos para esse nível de ensino têm funcionado como um filtro étnico:

Quanto às políticas envolvendo quotas para a educação superior, o que os dados apresentados indicam é que os processos seletivos para esse nível de ensino têm funcionado como um filtro étnico (que barra os afrodescendentes e indígenas) e socioeconômico (que barra os pobres), e que, portanto, não estão ingressando nas universidades os “mais capazes”, como define a Constituição, mas os mais bem treinados. A introdução de quotas, em especial se adotada nos cursos mais concorridos, trará um novo perfil de aluno que, se é carente em uma série de conteúdos cobrados no vestibular (e que geralmente são desconsiderados posteriormente nos cursos de graduação), é rico em outros, decorrentes de um maior conhecimento do país real, aquele onde vive a maioria da população, o que trará um ganho de qualidade às instituições de educação superior, sem falar daqueles advindos de uma composição social mais diversificada.

Portanto, este programa é também uma das políticas de inserção social proporcionadas pelo governo Lula. De acordo com a SESU (2007), em 2005, foram aprovados 13 projetos de diversas universidades do país, e, em 2006, 28 projetos voltados à inclusão social de estudantes com necessidades especiais.

Na Universidade Federal do Amazonas, dois projetos sobre cursos para as populações indígenas, no que se refere à formação, foram aprovados no âmbito do Conselho Universitário, quais sejam: Licenciatura Indígena em Autazes, discutido democraticamente com os Muras, e o curso de Graduação para o Alto Rio Negro. É importante destacar que uma das finalidades dos dois cursos é resgatar a língua de origem, assim sendo, as nações indígenas em questão, ao formarem seus próprios professores, possibilitarão trabalhar e difundir tanto a língua portuguesa quanto a língua de origem.

## 2.9. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO II

Pudemos perceber que as atuais políticas de expansão estão fundamentadas nas convicções abordadas pela Exposição de Motivos (2005) do Grupo de Trabalho do então Ministro Tarso Genro e que encaminham o Anteprojeto de Reforma. Fica claro que as bases para a elaboração dessas políticas de expansão dos países em desenvolvimento, como o Brasil, estão enraizadas nas diretrizes propostas pelos grupos subordinados aos interesses internacionais.

Além dos documentos analisados até aqui, podemos ainda acrescentar um documento que precede ao Projeto de Lei da Reforma, que parece ser mais um tipo de “relatório” do Ministério da Educação.

O documento *Expansão das Universidades Federais – O sonho que se torna realidade. Período 2003-2006*<sup>45</sup> (2007), o qual expõe que o objetivo do governo Lula é

---

<sup>45</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/relatorioexecutivo.pdf>>. Acesso em: maio 2007.

expandir o sistema federal de ensino superior, com vistas a ampliar o acesso à universidade, promover a inclusão social e reduzir as desigualdades regionais (p. 6). Afirma ainda que o Programa Expansão, iniciado em 2003, tem como meta a implantação de 10 universidades e a criação de 49 *campi* universitários. O documento diz que:

[...] quando de sua completa implementação, que o programa possa contar em 2008 com o ingresso anual de mais 30.000 novos estudantes em diversos cursos de graduação. Dessa forma, o Programa Expansão começa a reorientar a organização do ensino superior no Brasil. Com reconhecido fôlego, o Governo Federal investe nas Universidades Federais a fim de ampliar a oferta de vagas, garantir a autonomia universitária, diversificar a natureza e a qualidade dos cursos oferecidos e, sobretudo, promover a criação de centros de referência para o ensino, pesquisa e extensão (EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS – O SONHO QUE SE TORNA REALIDADE. PERÍODO 2003-2006, p. 11, 2007).

Outro documento<sup>46</sup> de base para a política expansionista do MEC/INEP (2006) é o intitulado *Políticas de Acesso e Expansão da Educação Superior: concepções e desafios*. Essa publicação do MEC/INEP tem como base os estudos do Grupo Assessor em Educação do Diretor da UNESCO, integrado por especialistas das diversas regiões do mundo, que identificou, em 1995, grandes temas de debate sobre a educação superior no final do século XX. Este comenta acerca de temas relativos à reforma da educação superior, a partir da análise de alguns dos condicionantes presentes na definição do papel, do financiamento e da autonomia das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e apresenta diretrizes e ações de políticas para as IFES, principalmente políticas de expansão.

A análise do item sobre “as políticas e programas do governo Lula” não se esgota com a presente exposição, sendo que ainda existem outros programas executados pelo atual governo que não foram citados em nosso estudo, em virtude da amplitude do tema e das limitações dos objetivos propostos na pesquisa.

---

<sup>46</sup> Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios / João Ferreira de Oliveira [et al.]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

Enfim, encerrando o Capítulo II da pesquisa, percebemos que a política que o governo Lula encaminha, com ênfase no enfoque da “expansão” da educação superior no Brasil, é prioridade.

Portanto, abordaremos no Capítulo III este enfoque, especificamente como um dos impactos na Universidade Federal do Amazonas, com a expansão dos cinco *campi* de Cursos de Graduação, realizando, como previsto na metodologia do trabalho, um breve olhar documental nos projetos pedagógicos preliminares dessa expansão para os municípios pólos do interior do Amazonas, sendo eles, Humaitá, Coari, Benjamin Constant, Itacoatiara e Parintins. Mostraremos ainda outros olhares sobre a expansão dos *campi* na UFAM obtidos a partir de dados obtidos junto a três gestores, sendo, um entrevistado e dois através de questionários aplicados para coleta de dados e informações sobre o assunto.

## **CAPÍTULO III**

### **3. A EXPANSÃO DOS CAMPI NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**

A partir do que foi exposto nos capítulos I e II deste trabalho, verificamos que a expansão da Educação Superior é uma das principais metas do Governo Federal. Considerando as metas de expansão para a oferta de educação superior constante do item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, o governo Lula criou o Programa Expandir, de onde são destinadas verbas para a expansão das Instituições Federais desse nível de ensino. A Universidade Federal do Amazonas foi contemplada com verbas para expansão de cinco novos *campi* em cinco pólos do interior do estado, que são:

- Campus Universitário do Pólo Alto Solimões - Sede em Benjamin Constant;
- Campus Universitário do Pólo Vale do Rio Madeira - Sede em Humaitá;
- Campus Universitário ao Pólo Médio Solimões - Sede em Coari;
- Campus Universitário Dorval Varela Moura - Sede em Parintins;
- Campus Universitário Moysés Benarrós Israel - Sede em Itacoatiara.

Verificamos que, na UFAM, o Programa Expandir do Governo Federal se tornou real, iniciando suas atividades no ano de 2006. Para isso, a Reitoria da Universidade designou comissões de trabalho para elaborar os projetos pedagógicos de cada campus.

Consecutivamente, a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) publicou a prestação de contas dos orçamentos designados para cada município e como esses recursos estão sendo conduzidos no momento da implantação dos projetos.

Objetivando mostrar a política de expansão da educação superior do atual governo na Universidade Federal do Amazonas, especificamente no que se refere aos novos *campi*, abordaremos neste capítulo o momento de implantação, analisando as publicações da Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN), relacionados aos recursos destinados, e dos projetos pedagógicos preliminares, no que se refere a quais cursos de graduação foram implantados e quais modalidades e perfis dos egressos nessas localidades no interior do Amazonas. No intuito de acrescentar informações para nossa pesquisa, coletamos também alguns dados a partir de uma entrevista com Gestor 1 e dois questionários aplicados junto aos Gestores 2 e 3, respectivamente, sendo os três pertencentes à sede da UFAM, na cidade de Manaus, onde exercem funções administrativas, e que estavam trabalhando diretamente na implantação dos *Campi*.

### 3.1. CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO PÓLO ALTO SOLIMÕES – SEDE EM BENJAMIN CONSTANT

#### 3.1.1. Recursos Destinados ao Campus de Benjamin Constant

FOTO 1

Foto Aérea do Campus de Benjamin Constant



11

Fonte: Boletim Mensal da Universidade Federal do Amazonas - Ano I - nº 01, mar. 2006.

Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/universo\\_arquivos/marco.pdf](http://www.ufam.edu.br/universo_arquivos/marco.pdf)>. Acesso em: maio. 2007.

De acordo com a publicação da Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN, 2007), o Quadro VI mostra os recursos destinados à expansão do campus de Benjamin Constant a partir do convênio estabelecido entre o Governo Federal e a Fundação UNISOL, ligada à Universidade Federal do Amazonas.

**QUADRO 6**  
Recursos do Convênio UFAM/UNISOL 2005/2006 para o Campus de Benjamin Constant

	<b>RECURSOS</b>	<b>DESPESAS</b>	<b>SALDO</b>
<b>CONVÊNIO UFAM / UNISOL 2005/2006</b> Período: 02/02/06 a 30/06/07	491.418,70	231.773,27	259.645,43
	2.850.941,30	79.806,52	2.771.134,78
<b>TOTAL</b>	3.342.360	311.579,79	3.030.780,21

Fonte: Elaboração própria a partir de dados obtidos no *site* da Universidade Federal do Amazonas.  
Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/)>. Acesso em: jul. 2007.

De acordo com a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN, 2007), os recursos para o campus de Benjamin Constant somam R\$ 3.342.360,00 e as despesas registradas até 30 de junho de 2007, somam R\$ 311.579,79, ficando até a data da pesquisa, um saldo de R\$ 3.030.780,21. Segundo informações publicadas<sup>47</sup> (idem), para o campus de Benjamin Constant foram comprados livros no mês de abril de 2007, no valor de R\$ 55.558,17, sendo que os materiais de consumo e de laboratório estavam em processo de licitação, e os equipamentos e materiais permanentes (ar condicionados, mobiliário, material de informática e eletrodomésticos) estavam sendo comprados via pregão.

A publicação (Ibid) também informa que, no mês de maio de 2007, foram encaminhados para o campus de Benjamin Constant seis *notebooks*, seis *datashows* e 20 monitores LCD de 17 polegadas. Em relação a obras e instalações, a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN, 2007) afirma que, para a proposta de reforma do campus de

<sup>47</sup> Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/Informe%20Benjamin.pdf](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/Informe%20Benjamin.pdf)>. Acesso em: jun. 2007.

Benjamin, foi aberta licitação (concorrência pública), com data para entrega de documentação e proposta comercial marcada para 10 de abril de 2007. Indica, ainda, que os recursos do Convênio UFAM/UNISOL, somados aos recursos do Tesouro que foram destinados para o referido campus, totalizaram R\$ 7.054.660,00, como mostra o Quadro VII.

**QUADRO 7**  
Soma dos Recursos do Tesouro 2007 e do Convênio UFAM/UNISOL 2006  
Campus de Benjamin Constant

	<b>RECURSOS</b>	<b>DESPESAS/INVESTIMENTOS</b>	<b>SALDO</b>
<b>RECURSOS DO TESOURO – 2007</b>	3.712.300,00	333.992,40	3.378.307,60
<b>CONVÊNIO UFAM/UNISOL – 2006</b>	3.342.360	311.579,79	3.030.780,21
<b>TOTAL</b>	7.054.660	645.572,19	6.409.087,81

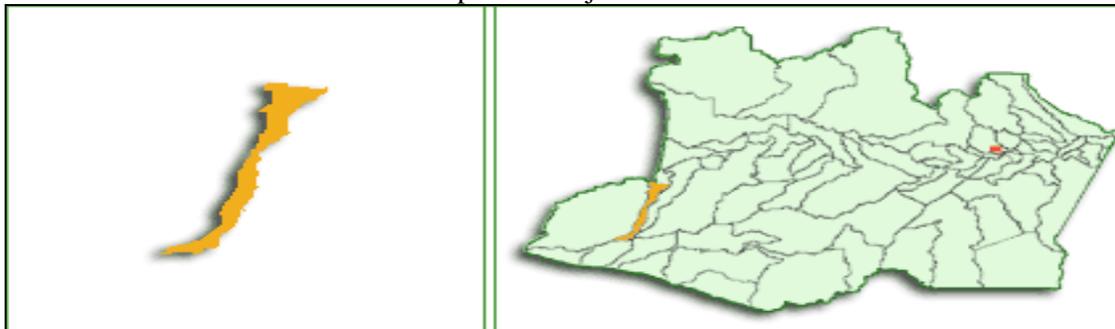
Fonte: Elaboração própria a partir de dados obtidos no *site* da Universidade Federal do Amazonas.  
Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/)>. Acesso em: jul. 2007.

Segundo os dados verificados na pesquisa, os investimentos para o campus de Benjamin Constant estão em andamento, tendo em vista a melhoria das instalações que lá existiam antes do projeto de expansão da educação superior do Governo Federal, bem como a construção de novas instalações.

### **3.1.2. Cursos de Graduação do Campus de Benjamin Constant**

De acordo com o Projeto Pedagógico (2006), Benjamin Constant está situada no Campus do Alto Solimões, no do Município de Benjamin Constant, localizado a sudeste do Estado do Amazonas, à margem direita do Rio Javari, no Alto Solimões, distante 1.116 Km, em linha reta, e 1.628 Km, por via fluvial, da cidade de Manaus.

MAPA 1  
Município de Benjamin Constant



Fonte: Manaus *online.com*<sup>48</sup>.

O Projeto Pedagógico (*idem*) afirma que, após várias discussões internas no Comitê Gestor da UFAM<sup>49</sup> e discussão com a comunidade do Município, o campus de Benjamin Constant foi organizado pedagogicamente com os seguintes cursos: Administração (Gestão Organizacional); Antropologia; Licenciatura em Biologia e Química; Licenciatura e Bacharelado em Ciências Agrárias e Ambientais; Licenciatura em Letras (L. Portuguesa e L. Espanhola) e Pedagogia. A partir de consulta ao projeto, constatamos o seguinte quadro analítico, sintetizando as modalidades dos cursos e os perfis dos profissionais a serem formados.

QUADRO 8  
Cursos, Modalidades e Perfis dos Egressos dos Cursos do Campus de Benjamin Constant

Curso	Modalidade	Perfil do profissional a ser formado
I. Administração em Gestão Organizacional	Bacharelado	O profissional deverá ser capaz de pensar crítica e criativamente sobre o ambiente onde atua e sobre os condicionantes de atuação, sendo versátil e flexível na sua qualificação, com condições e incentivo de aprender a aprender, o que implica perceber a graduação mais como ponto de partida do que de chegada.

<sup>48</sup> Disponível em: <[http://www.manausonline.com/municipios\\_detalha.asp?id\\_mun=10](http://www.manausonline.com/municipios_detalha.asp?id_mun=10)>. Acesso em: jul. 2007.

<sup>49</sup> Para cada campus expandido da Universidade Federal do Amazonas, foi instituída uma comissão através de Portaria do Gabinete do Reitor.

2. Antropologia	Bacharelado	Capaz de compreender e analisar as questões sociais e culturais, particularmente as da Amazônia, tanto a brasileira quanto a que se estende pelos países vizinhos, através de uma abordagem crítica e propositiva acerca do papel da Antropologia nesse contexto sócio-econômico-cultural-geográfico.
3. Biologia e Química	Licenciatura Dupla	Formação básica, ampla e sólida, com adequada fundamentação teórico-prática que inclua o conhecimento profundo da diversidade dos seres vivos e de suas respectivas distribuições e relações com o ambiente em que vivem e, também, na área de Química, deve ter formação generalista, mas sólida e abrangente em conteúdos dos diversos campos da química, preparação à aplicação pedagógica do conhecimento e experiências de Química e de suas áreas afins, na atuação profissional como educador na educação fundamental e média.
4. Ciências Agrárias e do Ambiente	Licenciatura e Bacharelado	Profissional da área tecnológica e ambiental, na categoria de Licenciado, deverá ser capaz de atuar nas atividades em agricultura, na preservação, monitoramento e restabelecimento das condições ambientais sobre modelos de desenvolvimento regionais economicamente sustentáveis, baseados nas políticas agrárias e ambientais vigentes, nas áreas de conservação de recursos naturais.
5. Letras Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola	Licenciatura Dupla	Deverá ter competência intercultural e bilíngüe, capaz de atuar criticamente e lidar com as linguagens, sobretudo a verbal, nos contextos da oralidade e da escrita. Deve ter o domínio do uso das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades lingüísticas e culturais.
6. Pedagogia	Licenciatura	Deverá ser um profissional, ou seja, um pedagogo, capaz de desempenhar com competência a práxis pedagógica que envolve a docência e a gestão educacional compreendida na sua complexidade e possibilidades do fazer pedagógico.

Fonte: Quadro elaborado pela Mestranda a partir de dados obtidos no Projeto Pedagógico preliminar do campus de Benjamin Constant (2006).

### 3.2. CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO PÓLO VALE DO RIO MADEIRA – SEDE EM HUMAITÁ

#### 3.2.1. Recursos Destinados ao Campus de Humaitá

De acordo com a publicação da Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN, 2007), são os seguintes recursos destinados para o Campus de Humaitá:

QUADRO 9  
Recursos do Convênio UFAM/UNISOL 2005/2006 para o Campus de Humaitá

	RECURSOS	DESPESAS/INVESTIMENTOS	SALDO
<b>CONVÊNIO UFAM / UNISOL 2005/2006</b> Período: 02/02/06 a 30/06/07	484.774,95	228.048,86	256.726,09
	2.742.565,05	186.600,64	2.555.964,41
TOTAL	3.227.340	414.649,5	2.812.690,5

Fonte: Elaboração própria a partir de dados obtidos no *site* da Universidade Federal do Amazonas. Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/)>. Acesso em: jul. 2007.

Segundo a publicação da Pró-Reitoria de Planejamento (2007), as despesas são com diárias, auxílio financeiro estudantil, material de consumo, passagens e despesas com locomoção e outros serviços de terceiros – PF, locação de mão-de-obra –, limpeza e segurança, obrigações tributárias e contribuições. Os investimentos são feitos em obras, instalações, equipamentos e material permanente.

Os recursos do Convênio UFAM/UNISOL, somados aos recursos do Tesouro que estão destinados para o campus de Humaitá, totalizaram R\$ 6.522.230,48, como mostra o Quadro X, abaixo:

**QUADRO 10**  
**Soma dos Recursos do Tesouro 2007 e do Convênio UFAM/UNISOL 2006**  
**Campus de Humaitá**

	<b>RECURSOS</b>	<b>DESPESAS/INVESTIMENTOS</b>	<b>SALDO</b>
<b>RECURSOS DO TESOIRO – 2007</b>	3.908.240,00	198.700,02	3.709.539,98
<b>CONVÊNIO UFAM/ UNISOL – 2006</b>	3.227.340	414.649,5	2.812.690,5
<b>TOTAL</b>	7.135.580	613.349,52	6.522.230,48

Fonte: Elaboração própria a partir de dados obtidos no *site* da Universidade Federal do Amazonas. Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/)>. Acesso em: jul. 2007

Segundo os dados verificados na pesquisa, assim como o campus de Benjamin Constant, os investimentos no campus de Humaitá estão em andamento, na medida em que se operacionaliza o planejamento de implantação da expansão da Universidade Federal do Amazonas.

### 3.2.2. Cursos de Graduação do Campus de Humaitá

**MAPA 2**  
**Município de Humaitá**



Fonte: Manaus *online.com*<sup>50</sup>.

<sup>50</sup> Disponível em: <[http://www.manausonline.com/municipios\\_detalha.asp?id\\_mun=26](http://www.manausonline.com/municipios_detalha.asp?id_mun=26)>. Acesso em: jul. 2007.

De acordo com o projeto pedagógico do Campus de Humaitá (2006), a escolha dos cursos a serem oferecidos no Pólo Madeira se fundamentou nos seguintes critérios:

- a) necessidade de interiorizar a qualificação nas áreas de ciências agrárias e ambientais, que hoje se encontram restritas à capital do Estado. O fato de essa região apresentar um considerável potencial de crescimento no setor de agro-negócio foi o principal motivador desta decisão;
- b) necessidade de interiorizar formas perenes de sustentabilidade com base na produção da floresta;
- c) necessidade de prestar apoio à estrutura de ensino instalada nos municípios do pólo, com o fito de aumentar a qualidade da educação oferecida (p. 27 -28).

Os Cursos de Graduação oferecidos foram os seguintes: A gronomia; Ciências-Biologia e Química; Ciências-Matemática e Física; Engenharia Ambiental; Letras -Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Inglesa e Pedagogia.

A partir de nossa investigação documental do projeto pedagógico, constatamos o seguinte quadro analítico, sintetizando a modalidade do curso e os perfis dos profissionais a serem formados no campus de Humaitá:

**QUADRO 11**  
Cursos, Modalidades e Perfis dos Egressos dos Cursos do  
Campus de Humaitá

<b>Curso</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Perfil do profissional a ser formado</b>
1. Agronomia	Bacharelado	Deverá ser um profissional eclético, com sólida formação básica em ciências exatas, biológicas e sociais e profundo conhecedor dos ecossistemas amazônicos, pois só assim poderá produzir alimentos minimizando a degradação dos recursos naturais. Além disto, o profissional deverá ser dotado de elevado senso crítico em relação aos problemas do setor agropecuário amazônico, considerando -o de forma holística, integrando os pontos de vista técnico, humanístico, social, econômico, ecológico e político.

2. Ciências Biologia e Química	Licenciatura Dupla	Biologia: Deverá possuir uma formação básica, ampla e sólida, com adequada fundamentação teórico-prática que inclua o conhecimento profundo da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização em diferentes níveis, suas respectivas distribuições e relações com o ambiente em que vivem. Em Química, a formação é generalista, mas sólida e abrangente em conteúdos dos diversos campos da química, preparação à aplicação pedagógica do conhecimento e experiências de Química e de suas áreas afins.
3. Engenharia Ambiental	Bacharelado	Deverá estar capacitado para a projeção e implantação de programas de monitoramento e mitigação de impactos ambientais, assim como para implantar e/ou intervir em diversos processos de produção, a fim de reduzir, reutilizar, reciclar, tratar ou destinar adequadamente os efluentes e resíduos.
4. Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Inglesa	Licenciatura Dupla	Deverá ter domínio do uso das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades lingüísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso das novas tecnologias disponíveis e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente.
5. Ciências: Matemática e Física	Licenciatura Dupla	Deverá ter uma sólida formação em Física e Matemática, dominando tanto os seus aspectos conceituais, como os históricos e epistemológicos e em Educação, de forma a dispor de elementos que lhe garantam o exercício competente e criativo da docência nos diferentes níveis do ensino formal e espaços não formais, atuando tanto na disseminação dos conhecimentos desenvolvidos pela Física e Matemática, enquanto instrumento de leitura da realidade e construção da cidadania, como na produção de novos conhecimentos relacionados ao seu ensino e divulgação.
6. Pedagogia	Licenciatura	Deverá ser um profissional, ou seja, um pedagogo, capaz de desempenhar com competência a práxis pedagógica que envolve a docência e a gestão educacional compreendida na sua complexidade e possibilidades do fazer pedagógico.

Fonte: Quadro elaborado pela Mestranda a partir de dados obtidos no Projeto Pedagógico preliminar do campus de Humaitá (2006).

### 3.3. CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO PÓLO MÉDIO SOLIMÕES – SEDE EM COARI

#### 3.3.1. Recursos Destinados ao Campus de Coari

A Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN, 2007), informou que são os seguintes os recursos da Fundação UNISOL/UFAM destinados para o campus de Coari:

QUADRO 12  
Recursos do Convênio UFAM/UNISOL 2005/2006  
para o Campus de Coari

	RECURSOS	DESPESAS/INVESTIMENTOS	SALDO
<b>CONVÊNIO UFAM / UNISOL 2005/2006</b> Período: 02/02/06 a 30/06/07	481.133,25	237.391,22	243.742,03
	2.564.436,75	110.120,87	2.454.315,88
<b>TOTAL</b>	3.045.570	347.512,09	2.698.057,91

Fonte: Elaboração própria a partir de dados obtidos no *site* da Universidade Federal do Amazonas. Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/)>. Acesso em: jul. 2007

Segundo a publicação da Pró-Reitoria de Planejamento (2007), assim como os outros *campi*, as despesas são com diárias, auxílio financeiro estudantil, material de consumo, passagens e despesas com locomoção, e outros serviços de terceiros – PF, locação de mão-de-obra –, limpeza e segurança, obrigações tributárias e contribuições. Os recursos do Convênio UFAM/UNISOL, somados aos recursos do Tesouro que estão destinados para o referido campus, totalizaram R\$ 6.606.285,80, como mostra o Quadro XIII, abaixo:

QUADRO 13  
Soma dos Recursos do Tesouro 2007 e do Convênio  
UFAM/UNISOL 2006 Campus de Coari

	RECURSOS	DESPESAS/INVESTIMENTOS	SALDO
<b>RECURSOS DO TESOIRO – 2007</b>	4.144.080,00	235.852,11	3.908.227,89
<b>CONVÊNIO UFAM/ UNISOL – 2006</b>	3.045.570	347.512,09	2.698.057,91
<b>TOTAL</b>	7.189.650	583.364,2	6.606.285,8

Fonte: Elaboração própria a partir de dados obtidos no *site* da Universidade Federal do Amazonas. Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/)>. Acesso em: jul. 2007.

Como visto na pesquisa, assim como em outros *campi*, os investimentos destinados à Coari estão em processo de implantação, tendo em vista também a melhoria das instalações que lá existiam antes do projeto de expansão da educação superior do Governo Federal, bem como a construção de novas instalações. Abaixo, foto da construção de ampliação das instalações da Universidade Federal do Amazonas em Coari.

FOTO 2  
Construção dos Novos Prédios do Campus Universitário  
da UFAM em Coari



Fonte: Site da Universidade Federal do Amazonas. Disponível em:  
<[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/)>. Acesso em: jul. 2007.

### 3.3.2. Cursos de Graduação do Campus de Coari

MAPA 3  
Município de Coari



Fonte: Manaus *online.com*<sup>51</sup>.

<sup>51</sup> Disponível em: <[http://www.manausonline.com/municipios\\_detalha.asp?id\\_mun=20](http://www.manausonline.com/municipios_detalha.asp?id_mun=20)>. Acesso em: jul. 2007.

O projeto pedagógico (2006) comenta que, em 1986, a prospecção petrolífera na Amazônia tornou-se realidade com a descoberta da província do Urucu, a 600 Km de Manaus. Em 1998, teve início a operação do poliduto, com 285 Km de extensão, entre Urucu e Coari, a cidade mais próxima da base petrolífera, sendo que o petróleo do Urucu é considerado o de melhor qualidade do país, pois dele são produzidos derivados mais nobres (de alto valor agregado) como diesel e nafta. Tendo em vista a infra-estrutura econômica do município, a Universidade Federal do Amazonas escolheu cursos de graduação que pudessem contribuir para o desenvolvimento da região. Os cursos selecionados foram Biotecnologia, Ciências - Química e Biologia, Ciências - Matemática e Física, Enfermagem, Fisioterapia e Nutrição.

A partir de nossa investigação documental do projeto pedagógico, constatamos o seguinte quadro analítico, sintetizando o nome do curso, a modalidade e o perfil do profissional a ser formado.

**QUADRO 14**  
**Cursos, Modalidades e Perfis dos Egressos dos Cursos**  
**do Campus de Coari**

<b>Curso</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Perfil do profissional a ser formado</b>
1. Biotecnologia	Bacharelado	Entre outras atividades, deverá dar suporte e apoio técnico aos laboratórios de instituições públicas e privadas, relacionadas à área biotecnológica e afins, atuando, principalmente, como mão-de-obra qualificada no pólo petrolífero de Coari e de bioindústrias de Manaus, entre outros.
2. Ciências: Biologia e Química	Licenciatura Dupla	Biologia: deverá ter formação básica, ampla e sólida, com adequada fundamentação teórico-prática que inclua o conhecimento profundo da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização em diferentes níveis. Na área de Química: deverá ter formação generalista, mas sólida e abrangente em conteúdos dos diversos campos da Química, preparação à aplicação pedagógica do conhecimento e experiências de Química e de suas áreas afins na atuação profissional como educador na educação fundamental e média.

3. Ciências: Física e Matemática	Licenciatura Dupla	Deverá ter sólida formação em Física e Matemática, dominando tanto os seus aspectos conceituais, bem como os históricos e epistemológicos e em Educação, de forma a dispor de elementos que lhe garantam o exercício competente e criativo da docência nos diferentes níveis do ensino formal e espaços não formais, atuando tanto na disseminação dos conhecimentos desenvolvidos pela Física e Matemática enquanto instrumento de leitura da realidade e construção da cidadania, como na produção de novos conhecimentos relacionados ao seu ensino e divulgação.
4. Enfermagem	Bacharelado	Deverá ter formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, com qualificação para o exercício da Enfermagem, com base no rigor científico e intelectual, pautado em princípios éticos/bioéticos. Deverá, também, ser capaz de conhecer e intervir nos problemas/situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico local, municipal, estadual, regional e nacional, identificando as dimensões bio-psico-sociais dos seus determinantes e capacitado a atuar, com senso de responsabilidade ética e social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano.
5. Fisioterapia	Bacharelado	Apresentará condições de exercer a profissão de fisioterapeuta, utilizando-se dos recursos fisioterápicos, como meio de educação, reeducação e tratamento, promovendo, entre seus pacientes, saúde física, mental e social, possibilitando, assim, uma melhor qualidade de vida aos indivíduos e à sociedade em geral. Considerando que sua formação será generalista, o fisioterapeuta encontrar-se-á devidamente capacitado para atuar em todas as áreas concernentes à profissão, tanto no atendimento clínico (em todos os níveis de atenção à saúde), como na área escolar e no desenvolvimento de pesquisas científicas, respeitando o código de ética profissional e as demais Resoluções do Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO).

6. Nutrição	Bacharelado	O profissional deverá identificar e aplicar os princípios básicos do conhecimento Nutricional nas diferentes áreas de atuação; avaliar criticamente os resultados das atividades locais, sugerindo soluções para os problemas prioritários; identificar os principais fatores de risco nutricionais locais, estabelecendo estratégias específicas e de alta resolutividade.
-------------	-------------	---

Fonte: Quadro elaborado pela Mestranda a partir do Projeto Pedagógico preliminar do campus de Coari (2006).

### 3.4. CAMPUS UNIVERSITÁRIO DORVAL VARELA MOURA – SEDE EM PARINTINS

#### 3.4.1. Recursos Destinados ao Campus de Parintins

Em relação aos *campi* de Itacoatiara e Parintins, a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) não publicou dados orçamentários até 30 de junho de 2007. No entanto, a entrevista com Gestor 1 nos revelou que, para cada campus, para Benjamin Constant, Humaitá e Coari, são seis milhões iniciais. Para Itacoatiara e Parintins, são oito milhões. “[...] uma parte desses recursos já vieram, e ou tra vem ainda esse ano” (2007).

E nós temos um planejamento até 2015, tanto para a implantação, como para a atividade normal, depois da quarta turma de entrada no vestibular, ainda vai se normalizar. Então, nos primeiros quatro anos nós estamos em implantação, e a partir do quinto ano, será atuação normal, desses *campi* do interior. E uma grande vantagem que estão tendo é que, cada um tem seu orçamento, já aprovado na Lei Diretiva Orçamentária, a LDO, do Congresso Nacional, já vem na LDO, o orçamento de cada *campi* separado do orçamento de Manaus, isso garante a sua perenidade, a sua continuação, a sua implantação. Cada unidade tem seus recursos, tem o seu próprio orçamento, com bastante segurança, e também bastante transparência na execução desse orçamento (GESTOR 1, janeiro de 2007).

Segundo o Gestor 1, os recursos são bem direcionados e asseguram a transparência da implantação dos novos *campi*, bem como garantem a sua perenidade, a sua continuação e a sua implantação.

### 3.4.2. Cursos de Graduação do Campus de Parintins

MAPA 4  
Parintins



Fonte: Manaus *online.com*<sup>52</sup>

A Universidade Federal do Amazonas implantou em 2006, seis cursos de graduação no campus de Parintins: Administração; Comunicação Social – Jornalismo; Educação Física; Pedagogia; Serviço Social e Zootecnia. A escolha dos cursos oferecidos foi a partir dos mesmos critérios descritos no projeto pedagógico de Humaitá:

- a) Necessidade de interiorizar a qualificação nas áreas de ciências agrárias e ambientais, que hoje se encontra restrita à capital do Estado. O fato de essa região apresentar um considerável potencial de crescimento no setor de agro-negócio foi o principal motivador desta decisão;
- b) Necessidade de interiorizar formas perenes e sustentabilidade com base na produção da floresta;
- c) Necessidade de prestar apoio à estrutura de ensino instalada nos municípios do pólo, com o fito de aumentar a qualidade da educação oferecida (p.24).

Verificamos o seguinte quadro analítico, sintetizando a modalidade do curso, o perfil do profissional a ser formado os cursos oferecidos no campus de Parintins:

---

<sup>52</sup> Disponível em: <[http://www.manausonline.com/municipios\\_detalha.asp?id\\_mun=46](http://www.manausonline.com/municipios_detalha.asp?id_mun=46)> . Acesso em: jul. 2007.

**QUADRO 15**  
**Cursos, Modalidades e Perfis dos Egressos dos Cursos**  
**do Campus de Parintins**

<b>Curso</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Perfil do profissional a ser formado</b>
1. Administração em Gestão Organizacional	Bacharelado	O profissional deverá ser capaz de pensar crítica e criativamente sobre o ambiente onde atua e sobre os condicionantes de sua atuação, sendo mais versátil e flexível na sua qualificação, com condições e incentivo para que aprenda a aprender [...].
2. Comunicação Social	Bacharelado	Deverá ser um profissional capaz de pensar criticamente, e dimensionar a prática jornalística a partir de uma postura propositiva que garanta a participação nos debates sócio-culturais, a fim de contribuir para a construção da prática de um jornalismo ético e cidadão em todos os meios de comunicação de massa.
3. Educação Física	Licenciatura	Será responsável pelo planejamento, execução e avaliação da prática da Educação Física como componente curricular junto à educação básica. Portanto, deverá ter uma formação abrangente que esteja guiada pelo critério da orientação científica, da integração teoria e prática e do conhecimento do homem e sua corporeidade, da cultura, e, principalmente, das atividades físicas, recreativas e esportivas; da sociedade e da natureza, além das possibilidades de interação desses conceitos que permitam uma plena intervenção profissional.
4. Pedagogia	Licenciatura	Deverá ser um profissional, ou seja, um pedagogo, capaz de desempenhar com competência a práxis pedagógica que envolve a docência e a gestão educacional compreendida na sua complexidade e possibilidades do fazer pedagógico.
5. Serviço Social	Bacharelado	Deverá ter formação acadêmica vinculada ao caráter de superação do <i>status quo</i> fortalecido e decisivo para um processo de ruptura teórico-prática com o tradicionalismo/ conservadorismo da profissão.
6. Zootecnia	Bacharelado	O profissional formado em zootecnia deverá: a) planejar, dirigir e realizar pesquisas que visem informar e orientar a criação de animais domésticos e silvestres, em todos os seus ramos e aspectos; b) promover e instruir processos, genéticos e alimentares que se revelarem mais indicados ao aprimoramento das diversas espécies e raças, tendo como enfoque a preocupação com a exploração racional dentro de um contexto preservacionista, com elevado conhecimento de ambientação, aplicação da informática e capacidade de interagir com instituições estrangeiras.

Fonte: Quadro elaborado pela Mestranda a partir de dados obtidos no Projeto Pedagógico preliminar do Campus de Parintins (2006).

### 3.5. CAMPUS UNIVERSITÁRIO MOYSÉS BENARRÓS ISRAEL – SEDE EM ITACOATIARA

#### 3.5.1. Cursos de Graduação do Campus de Itacoatiara

MAPA 5  
Municípios de Itacoatiara



Fonte: Manaus *online.com*<sup>53</sup>

A Universidade Federal do Amazonas implantou, a partir de 2006, seis cursos de graduação do Campus de Itacoatiara, que são: Ciências Farmacêuticas, Engenharia da Produção, Licenciatura em Física e Matemática, Licenciatura em Biologia e Química, Química Industrial e Sistema da Informação. Segundo o projeto pedagógico preliminar da expansão em Itacoatiara, o que levou a escolha dos cursos foram os seguintes critérios:

- Interiorizar a qualificação na área de engenharia, que hoje se encontra restrita à capital do Estado. O fato dessa região apresentar um considerável potencial de crescimento no setor de agronegócio foi o principal motivador desta decisão;
- Interiorizar formas perenes de sustentabilidade com base na produção da floresta;
- Prestar apoio à estrutura de ensino instalada nos municípios do pólo, com o fito de aumentar a qualidade da educação oferecida;
- Socializar informações e debater junto aos segmentos representativos da sociedade civil e governo municipal as propostas relativas à criação dos novos cursos da Unidade Acadêmica Permanente a ser implantada no município (PROJETO PEDAGÓGICO DO MULTICAMPI ITACOATIARA, 2006).

<sup>53</sup> Disponível em: <[http://www.manausonline.com/municipios\\_detalha.asp?id\\_mun=29](http://www.manausonline.com/municipios_detalha.asp?id_mun=29)>. Acesso em: jul.2007.

O projeto (idem) prevê as atividades acadêmicas conversíveis em créditos optativos: programas de Iniciação Científica (PIBIC, PET), Monitorias, ACE, cursos afins autorizados, bolsas de estudo (com acompanhamento de professor), Estágios em instituições conveniadas (com acompanhamento de professor).

**QUADRO 16**  
**Cursos, Modalidades e Perfis dos Egressos dos Cursos**  
**do Campus de Itacoatiara**

<b>Curso</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Perfil do profissional a ser formado</b>
1. Ciências Farmacêuticas	Bacharelado	Farmacêutico, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Capacitado ao exercício de atividades referentes aos fármacos e aos medicamentos, às análises clínicas e toxicológicas e ao controle, produção e análise de alimentos, pautado em princípios éticos e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade.
2. Ciências: Biologia e Química	Licenciatura Dupla	Biologia: Deverá possuir uma formação básica, ampla e sólida, com adequada fundamentação teórico-prática que inclua o conhecimento profundo da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização em diferentes níveis. Em Química a formação é generalista, mas sólida e abrangente em conteúdos dos diversos campos da química, preparação à aplicação pedagógica do conhecimento e experiências em suas áreas afins.
3. Ciências: Física e Matemática	Licenciatura Dupla	Deverá ter sólida formação em Física e Matemática, dominando tanto os seus aspectos conceituais, como os históricos e epistemológicos e em Educação, de forma a dispor de elementos que lhe garantam o exercício competente e criativo da docência nos diferentes níveis do ensino formal e espaços não formais, atuando tanto na disseminação dos conhecimentos desenvolvidos pela Física e Matemática enquanto instrumento de leitura da realidade e construção da cidadania, como na produção de novos conhecimentos relacionados ao seu ensino e divulgação.

4. Ciências – Engenharia da Produção	Bacharelado	Deverá ter sólida formação técnico científica e profissional geral que o capacite a absorver e desenvolver novas tecnologias, estimulando a sua atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.
5. Química Industrial	Bacharelado	O formado em Química Industrial deverá ter domínios de conceitos técnicos científicos para atuar em atividades industriais, de laboratórios de análises químicas, de entidades de pesquisas ou no magistério superior. Estes profissionais podem desenvolver suas atividades nos setores químico, farmacêutico, metalúrgico, têxtil, petroquímico, papel e celulose, borracha, couro, plásticos, perfumaria, sabões e detergentes, petróleo e fertilizantes. O químico industrial estará mais ligado ao acompanhamento de todo o processo operacional do processo de produção.
6. Sistemas de Informação	Bacharelado	O profissional de informática deverá estar comprometido com a solução dos problemas técnico-científicos, culturais e éticos, situados no estado da arte da ciência e tecnologia em Informática, de tal forma que possam continuar suas atividades na pesquisa e promovendo o desenvolvimento tecnológico, dando particular enfoque às necessidades da região Amazônica.

Fonte: Quadro elaborado pela Mestranda a partir de dados obtidos no Projeto Pedagógico preliminar do Campus de Itacoatiara (2006).

### 3.6. DA ANÁLISE DOS DADOS SOBRE A EXPANSÃO DOS *CAMPI* NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

No governo anterior, do Presidente Fernando Henrique Cardoso, por meio do Edital nº 4/97, houve convocação das Instituições de Ensino Superior (IES) a apresentarem propostas para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação, que foram sistematizadas através de Comissões de Especialistas de Ensino de cada área. A partir de dezembro de 1998, as primeiras propostas sistematizadas foram divulgadas na Internet. Daí os Cursos Superiores

Brasileiros começaram a ser reformulados, a fim de atender as exigências dessas Resoluções e Diretrizes Curriculares Nacionais publicadas pelo MEC e SESu e disponibilizadas no *site* do MEC.

Com o ingresso do novo Presidente Luís Inácio Lula da Silva, houve continuidade dessa política de publicações desses documentos, para as IES se adequarem às perspectivas nacionais (e internacionais).

Para atender as exigências do Governo Federal, como toda universidade, a Universidade Federal do Amazonas começou a reformular seus projetos pedagógicos, e conseqüentemente, os currículos dos cursos de graduação, de acordo com as Resoluções e Diretrizes, que orientam a:

- diminuir a carga horária dos cursos de graduação;
- rediscutir as competências e habilidades dos cursos para o mercado de trabalho;
- rediscutir o perfil desejado dos novos profissionais;
- reestruturar os núcleos de conteúdos básicos, profissionalizantes e específicos a cada área de conhecimento, agregando a multidisciplinaridade entre os saberes;
- reestruturar as licenciaturas e bacharelados, bem como as habilitações nas diferentes áreas de conhecimento.

As mudanças têm sido motivo de polêmicas entre a comunidade acadêmica, pelo fato de que essas diretrizes vêm a somar nos direcionamentos da reforma universitária que está em tramitação no Congresso Nacional. Em virtude dessas políticas das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação do atual governo Lula, que são continuidades das políticas de FHC, a Universidade Federal do Amazonas já reformulou alguns cursos de graduação: Curso de Engenharia Elétrica, Curso de Engenharia Florestal, Cursos de Ciências Biológicas, Curso de Química, Enfermagem e o Curso de Farmácia, e outros estão (re) discutindo seus projetos pedagógicos, como o Curso de Pedagogia, o Curso de Medicina, o Curso de Letras Língua e

Literatura Portuguesa, entre outros. Constatamos, portanto, que os projetos pedagógicos preliminares dos cursos oferecidos na expansão foram gerados a partir desses novos projetos dos cursos da Sede da Universidade em Manaus.

Pereira (2004) afirma que um projeto pedagógico deve servir como norte para um debate interno entre todos aqueles interessados em uma resposta metodológica de reflexão - ação em torno de um “fazer universidade”. Para Luckesi (2003), trata -se da busca pela identidade, e tal construção deve estar assentada num projeto pedagógico consistente, tendo em vista o novo paradigma de educação superior decorrentes das políticas públicas nacionais.

Nesse sentido, há uma relação indissociável entre a política pública nacional e a construção dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação. Estes configuram o que o país pretende para a formação de profissionais e o que a instituição busca e oferece para essa formação superior. Nesse contexto de reflexão e ação deve -se considerar o cenário global de profundas mudanças paradigmáticas no plano da relação produtiva, dos valores, da cultura, de epistemologias. Sendo que a política atuante no país tem fundamental contribuição para nortear a estrutura curricular dos cursos de graduação.

Pereira (2004, p. 5) afirma que,

[...] as IES devem ter como objetivo acadêmico primordial a construção de um conhecimento a partir de sua inserção no contexto em que se encontram, de forma a poder pensar e agir localmente, sem perder de vista os valores universais de sua ação educadora, atenda às mudanças paradigmáticas que a construção do conhecimento enfrenta em nosso tempo, para poder propor os objetivos acadêmicos específicos sustentáveis.

No total os cinco *campi* da UFAM oferecem 30 Cursos de Graduação, sendo, 15 Cursos de Bacharelado, cinco Cursos de Licenciatura, nove Cursos de Licenciatura Dupla e um com formação dupla em Licenciatura e Bacharelado (Ciências Agrárias e do Ambiente do campus de Benjamin Constant). Ao pesquisar os projetos pedagógicos dos novos *campi* da

Universidade Federal do Amazonas, mesmo sendo as versões preliminares<sup>54</sup>, verificamos que todos apresentam características comuns e pretendem atender a especificidade da região pólo do interior do Estado do Amazonas. Os projetos apresentam justificativa para o perfil dos profissionais que objetivam formar para as necessidades da região amazônica.

De acordo com os dados coletados na entrevista ao Gestor 2 (2007), a escolha dos cursos a serem oferecidos nos *campi* foi feita por meio do campus sede em Manaus, por meio de uma consulta à comunidade, mediada e, ao mesmo tempo, induzida, a fim de viabilizar o atendimento aos interesses das regiões específicas de cada pólo implantado. Nos dizeres do referido Gestor:

É necessário lembrar que os “campi” são novos como campi, mas os cinco implantados ou em fase de implantação são centros universitários tradicionais da Universidade, em que sempre foram realizadas atividades de extensão, mais recentemente de ensino e, esporadicamente, de pesquisa. Em todos os campi era mantido um quadro permanente de servidores técnico-administrativos; A escolha foi feita por meio do nosso campus, mediante consulta à comunidade, mediada, por um lado, pela necessidade de impor, inicialmente, uma unidade nos cursos oferecidos e, por outro, pela vocação da região (GESTOR 2, junho de 2007).

De acordo com a citação acima, os *campi* são novos como *campi*, no entanto, nos municípios pólos já existiam centros universitários da UFAM, onde já eram realizadas atividades de extensão e, recentemente, de ensino<sup>55</sup>. Ou seja, a escolha dos locais para a expansão da UFAM nos municípios contemplados foi intencional, mediante a existência de atividade acadêmica nessas localidades.

---

<sup>54</sup>Verificamos que as versões dos projetos pedagógicos são preliminares em virtude da implantação. De acordo com o Departamento de Apoio ao Ensino – DAE, da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, na medida em que os *campi* forem sendo implantados concomitantemente os projetos pedagógicos também sofrerão as modificações necessárias, a partir das comissões formadas pelos professores no próprio campus do interior.

<sup>55</sup>Tendo em vista os recursos do FUNDEF e a exigência constante da LDB da formação de todos os professores da rede de ensino ser em nível de graduação, na Universidade Federal do Amazonas foi desenvolvido o Programa Especial de Formação Docente – PEFD – em diferentes municípios, formando professores da rede em várias licenciaturas.

Nos dados coletados da entrevista ao Gestor 2 (2007), de nossa pesquisa, constam que um dos impactos das políticas da expansão do governo Lula na UFAM é a alteração da própria estrutura organizacional nos novos *campi*.

Aumento do nível de complexidade da estrutura organizacional e acadêmica da UFAM: a expansão exigiu uma nova estrutura de curso que potencializasse a integração universidade-meio; exigiu também uma nova estrutura organizacional que privilegiasse a academia: eliminou-se a estrutura departamental, considerada nociva, por diversas razões, privilegiando-se a organização via coordenações de curso.

Além dessas questões, a própria relação administração central – unidade acadêmica se altera radicalmente, já que a distância e a dificuldade de comunicação (mesmo temporária) entre os partícipes do processo acadêmico-administrativo tornam imperativo um grau significativamente maior de autonomia para as unidades acadêmicas (GESTOR 2, jun. 2007).

Ou seja, para a implantação dos *campi*, houve uma reestruturação organizacional e acadêmica, foram eliminados os departamentos, permanecendo as coordenações de cursos. Outro impacto considerado pelo Gestor 2 (2007) é na sociedade local onde os *campi* estão sendo implantados. Segundo ele, deverá haver mudanças radicais nesses locais:

A sociedade local deverá mudar radicalmente com a implantação dos *campi*: espera-se que esta mudança alcance todos os aspectos da vida local: a educação, a economia, a consciência ambiental, a importância do interior do estado, a valorização do homem, a esperança de um futuro melhor, entre muitas outras áreas; A Universidade Federal do Amazonas se torna verdadeiramente “do Amazonas”, implantando cursos permanentes no interior e sinalizando claramente que estar presente só na capital não é suficiente para uma universidade cujo acesso se pretende minimamente democrático; o próprio sistema de acesso foi reformulado para privilegiar o homem interiorano e, entre esses, o aluno na idade universitária ( Gestor 2, jun. 2007).

De acordo com o depoimento acima, podemos verificar que as expectativas da expansão sinalizam mudanças complexas no que diz respeito à organicidade da estrutura acadêmica, bem como a oportunidade de acesso à educação superior das regiões circunvizinhas aos pólos dos novos *campi* da UFAM.

Em relação à questão sobre quais os impactos das políticas do atual governo na UFAM, o Gestor 1 (2007) acredita que, nesse programa de expansão das universidades

federais que está sendo realizado pelo governo brasileiro, a instituição mais beneficiada foi a Universidade Federal do Amazonas, tanto em número de *campi* quanto em recursos financeiros.

Esse programa de expansão das universidades federais que está sendo realizado pelo governo brasileiro, a instituição mais beneficiada das universidades federais foi a Universidade do Amazonas, tanto em número de *campi* quanto em recursos financeiros, foi a Universidade Federal do Amazonas. É a primeira no *ranking* das expansões, somos nós. Então, nós estamos expandindo cinco *campi* universitários. Então, em cada um desses locais, que são no município Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins, em cada um estamos implantando uma unidade acadêmica, e cada unidade acadêmica com seis cursos, são trinta cursos novos que a Universidade está oferecendo no interior. E estamos contratando cento e cinquenta professores para o quadro, de carreira, e setenta e dois técnicos administrativos. Então a instituição que mais recebeu recursos foram estes cinco *campi*, estão assegurados 34 milhões (GESTOR 1, janeiro de 2007).

Segundo o Gestor 1 (2007), a universidade vai influir e muito no desenvolvimento do interior, não somente nos municípios pólos, mas também nos municípios vizinhos, tendo em vista a movimentação financeira que ocorre em torno dos funcionários, comunidade acadêmica e sociedade local.

A situação é que estão indo pessoas, estudantes de fora do município, estes estudantes vão demandar moradia, alimentação, vão movimentar mais economia do município, aluguel de casa, de república, tudo vai modificando totalmente a economia do município, as pessoas vão começar a se preocupar em construir quitinetes, para alugar para os estudantes. E é claro que muitos desses estudantes que estão indo estudar, vão ficar por lá, vão contribuir para o desenvolvimento do município. Então nós esperamos que vai ter uma grande mudança depois da chegada da universidade efetivamente com seus cursos permanentes em cada município desses (GESTOR 1, jan. 2007).

De acordo com os dados coletados por meio do questionário 2, do Gestor 3 (2007), dentre os vários impactos das políticas do atual governo na UFAM, “vale destacar a implantação dos *campi* definitivos no interior do Estado, como parte de uma política governamental de ações afirmativas que promove a inclusão de demandas da população” .

Na verdade, pode-se dentre os vários impactos destacar a implantação dos Campi definitivos da UFAM no interior do estado, como parte de uma política governamental de ações afirmativas que promove a inclusão de demandas significativas da população no processo de Educação Superior. Também, Outro impacto, esse certamente, poderá ser futuramente objeto de investigação, é a melhoria do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) dos diversos municípios participantes dos Multicampi, haja vista as perspectivas de geração de emprego e renda (GESTOR 3, jun. 2007).

Portanto, outro comentário citado acima sobre os impactos das políticas atuais na UFAM, refere-se a um futuro objeto de investigação a respeito da melhoria do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) nos municípios envolvidos no processo de implementação dos *campi*.

Sobre as dificuldades para a expansão, o questionário respondido pelo Gestor 2 revelou três principais pontos que estão dificultando a execução dos projetos, que são a dificuldade de comunicação, a dificuldade, mesmos que nos primeiros semestres, de garantir a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, e dificuldades decorrentes da própria expansão refletidas nos setores da sede, sendo que as tarefas aumentaram, mais o número de servidores que acompanham a implantação continua o mesmo.

A dificuldade de comunicação é um problema que necessita de atenção específica: não pode existir um abismo comunicacional entre a sede e os campi do interior. É um problema de difícil resolução diante da falta absoluta de estrutura no interior – não há provedor em nenhum dos municípios de implantação que possa absorver a demanda da UFAM, nem temporariamente. Havia grande esperança na implantação do sistema do Ministério das Comunicações, e, de fato, esse sistema foi implantado em Benjamin Constant e Humaitá, mas infelizmente a banda oferecida não suporta a demanda, ainda mínima, da UFAM.

A segunda grande dificuldade decorre em parte da primeira: a implantação dos cursos no interior deveria seguir uma lógica diferente dos cursos da capital; deveriam privilegiar a integração com a comunidade, mesmo durante os primeiros semestres: a pesquisa e, especialmente a extensão deveriam fazer parte das ementas das disciplinas, para garantir a simultaneidade e a indissociabilidade dos elementos que formam, pelo menos em princípio, o tripé da Universidade. A implantação e o acompanhamento desta organização curricular têm sido difíceis sem a possibilidade de interlocução permanente com os coordenadores e professores dos cursos.

A terceira grande dificuldade decorre da própria expansão da Universidade. Necessariamente esta iniciativa implica aumento significativo e permanente das tarefas de alguns setores da sede, processo que não veio acompanhado de um correspondente aumento de quadro (GESTOR 2, jun. 2007).

Fávero (2003) diz que são muitos os problemas que as instituições universitárias devem enfrentar, no país, para melhorar seu desempenho, por isso deve-se “recolocar” algumas questões quando defendemos a universidade como espaço de pensamento crítico e formação de profissionais, das quais indaga: quais os tipos de conhecimento, de tecnologia e de cultura que a universidade deve produzir; se os conhecimentos e tecnologias diminuem o desgaste ou repõem agentes humanos e matérias investidas na construção de uma sociedade democrática; se os conhecimentos ajustados ao modo de pensar e agir da sociedade são realmente os interesses da maioria.

Desses questionamentos, a autora destaca que a fragilidade e a descontinuidade dos programas de ensino e pesquisa em várias unidades universitárias contribuem para deficiências cada vez maiores na formação profissional dos alunos:

Paralelamente, e até certo ponto como decorrência dessa situação, os currículos são muitas vezes defasados, fragmentados e pouco flexíveis, o que, de certo modo, dificulta um maior entrosamento interdisciplinar e contribui para um esvaziamento da qualidade do trabalho acadêmico. Todavia, para se garantir a boa qualidade do ensino e da pesquisa nas instituições universitárias, além de oferecer condições materiais satisfatórias, faz-se necessário que haja recursos orçamentários suficientes para a contratação e manutenção de pessoal qualificado, bem como para a manutenção da estrutura física universitária (p. 184).

No que se refere a condições humanas e materiais satisfatórias, segundo o Gestor 3, as dificuldades são muitas para a implantação dos *campi*, e enfatizou que as relacionadas com o cronograma de execução dessa demanda é uma das maiores, considerando que a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação otimiza as ações técnicas e pedagógicas e acompanha a implementação dos Projetos Pedagógicos, tornando-se necessário o aumento do número de servidores no quadro para atender essa demanda.

Ou seja, são inúmeras variáveis que surgem no caminho percorrido pela UFAM para a implantação dos *campi* e que exigem uma maior reflexão e definição em conjunto pelos

profissionais envolvidos de quais ações poderão ser encaminhadas, a fim de minimizar esses problemas.

Por fim, uma das nossas preocupações é expandir a Universidade sem que haja perda da qualidade do ensino ministrado, mantendo a articulação ensino, pesquisa e extensão. Embora o projeto preveja contratação de docentes e técnico-administrativos lotados nos *campi*, a maior dificuldade é a fixação de doutores na região amazônica. Tem os como exemplo o Programa de Pós-Graduação em Educação/FACED, que, em um espaço de dois anos, perdeu dois doutores para outras instituições do sudeste e nordeste.

Fica evidente que, além da expansão, devem ser pensadas políticas de formação de recursos humanos na própria região, para que o problema da evasão destes profissionais seja resolvido. É fundamental que a diversidade da Amazônia seja levada em consideração para a formulação de políticas de ciência e tecnologia, aliadas à política para o Ensino Superior.

Em que pese os avanços da expansão para a região, analisamos que a política para o Ensino Superior do governo Lula é contraditória, no sentido que:

- expande vagas e recursos para o interior do Amazonas, mas, ao mesmo tempo, não repõe as vagas docentes/administrativas, necessárias para a consolidação da Universidade Federal do Amazonas;
- aumenta o repasse de verbas para a Universidade Federal do Amazonas com o REUNI, mas, ao mesmo tempo, privatiza os espaços públicos.

É fundamental entender que o REUNI traz verbas consideráveis para a região, no entanto embute nas entrelinhas o aumento das matrículas e da relação professor/aluno; com a diminuição da evasão e da repetência. Na avaliação do ANDES (2007b, p. 1) este projeto é mais uma “tentativa de apropriação da educação como negócio que permitirá àqueles que a vendem auferir lucro, preferivelmente auxiliados por acesso a recursos públicos”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletirmos sobre nossa pesquisa do tema abordado, percebemos que o governo Lula, mesmo dando continuidade às políticas anteriores do governo de Fernando Henrique Cardoso, de cunho neoliberal, oferece políticas e programas inclusivos para a sociedade chamada “excluída”, no sentido do acesso à educação superior, expandindo esse nível de ensino, tanto nas instituições privadas, quanto na expansão dos novos *campi* federais, espalhados por todas as regiões brasileiras.

Falando sobre “Governo Lula: um ano depois”, Dantas (2004, p. 73) diz que:

A construção política que levou Lula à presidência e sustenta seu governo se apóia claramente na premissa maior da vitória do capitalismo no século XX e no abandono pelo PT da transição para uma sociedade socialista como meta estratégica; dessa premissa decorre a articulação profunda entre a dinâmica histórica, social e política subjacente à formação dos sujeitos dessa construção, os rumos tomados pelo partido, sua adaptação ativa e pragmática aos imperativos da ordem social vigente e toda uma série de conclusões, decisões e encaminhamentos determinantes para a construção do projeto que levou Lula à presidência.

Percebemos que a lógica da vitória de Lula decorreu da trajetória história da luta das classes sociais, da luta pela mudança da situação de domínio do neoliberalismo introduzido pelo governo anterior. A lógica da vitória, em 2003, corresponde a um resultado da luta e de caminhada de milhões de professores e profissionais da educação, que gritavam por novas

perspectivas políticas e educacionais, inclusive, que foram propostas no Programa de Governo<sup>56</sup>.

Os caminhos da reforma da universidade brasileira começam a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, quando da eleição de Fernando Collor de Mello e, posteriormente, de Fernando Henrique Cardoso, quando houve intensificação das políticas neoliberais, a partir das influências dos organismos internacionais na lógica dos mercados.

O Plano de Diretor<sup>57</sup> instituído pelo governo FHC vem para atender as exigências dos órgãos internacionais, do Estado Mínimo, ou seja, quanto mais o Estado puder “transferir” serviços para o setor privado, menos serviços públicos ficarão para o governo, isto se refletiria em todos os setores, desde os serviços de saúde e educação, até a contratação de recursos humanos.

Contraditoriamente, ao contrário de seu antecessor, e ao mesmo tempo seguindo a política dos organismos internacionais, Lula aposta em uma ênfase maior nas políticas compensatórias, que se resumem na adoção de políticas sociais focalizadas, (tipicamente assistencialistas) de combate à pobreza, conforme a concepção do Banco Mundial. O Presidente Lula propõe que não existam mais barreiras entre o público e o privado, ou seja, os dois devem caminhar juntos, se integrando em parcerias contínuas.

Sobre o *octênio* anterior, Chauí (1999) sistematizou as idéias fundamentais da chamada “Terceira Via”, na qual Fernando Henrique Cardoso buscou insistentemente inscrever o seu governo, tendo, ao seu lado, teóricos como Giddens. Tanto outrora como agora, a idéia de Terceira Via tem a pretensão de colocar-se além da direita liberal e da

---

<sup>56</sup> Durante a campanha eleitoral, foi amplamente divulgado o Programa de Governo de Lula. Dentre os materiais divulgados, está o Plano de Governo para a Educação (PGE) - Uma Escola do Tamanho do Brasil (2002), que sintetiza as análises da política econômica do governo anterior e apresenta as propostas educacionais do futuro Presidente da República.

<sup>57</sup> Almeida (2001) discute e aprofunda o estudo sobre o Plano Diretor.

esquerda socialista-comunista. Seus defensores apresentam cinco dogmas constitutivos da Terceira Via:

- 1º - Política: trata-se de "modernizar o centro", aceitando a idéia de justiça social e rejeitando a de "política de classes" e de igualdade econômica. O governo deve ser uma das condições para a expansão e o desenvolvimento da liberdade individual;
- 2º - Economia: trata-se de criar uma "economia mista", que equilibre regulação e desregulação, levando em conta os aspectos não-econômicos da vida social. Deve criar bases institucionais para os mercados, uma vez que estes dependem de grande acumulação de capital que não pode ser feita diretamente pelo mercado;
- 3º - Governo: o principal problema para o Estado democrático é o de sua legitimidade, e esta só será reconquistada com uma reforma administrativa que torne o Estado um administrador tão competente como uma grande empresa ;
- 4º - Nação: a nação não tem sentido no mundo da globalização, mas isso não significa que ela não tenha sentido nenhum. Deve-se reinventar a nação num mundo cosmopolita como "força estabilizadora e freio à fragmentação" e como "condição do possível desaparecimento das guerras de grandes proporções entre os Estados";
- 5º - Bem-Estar Social: devem-se corrigir os excessos e efeitos perversos do Estado Providência (burocracia, comodismo, passividade, safadeza) e reformar o Estado de Bem-Estar, tendo como agentes os indivíduos e outros órgãos, que não o Estado, criadores de riqueza (CHAUÍ, 1999).

Marx e Engels (2002) abordam sobre as relações do Estado e do direito com a propriedade, e a partir da historicidade dialética da luta de classes mais emergente ainda no século XXI, supomos que as políticas inclusivas percebidas no atual governo, através dos programas voltados para a educação superior, são, sutilmente, respostas ao que antes era a

bandeira das lutas do partido. Sendo o Estado, portanto, a forma pela qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, concluímos que todas as instituições comuns passam pela mediação do Estado e recebem uma forma política (MARX; ENGELS, 2002, p. 74).

As propostas para a Educação Superior no Governo Lula giram em torno das políticas e programas e, em torno da expectativa de aprovação do Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior. Constatamos que o Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior foi antecedido, em algumas medidas, por quatro leis e um decreto<sup>58</sup>, segundo Sguissardi (2006), as leis apontam mais para a continuidade do que para a descontinuidade das políticas anteriores. Ou seja,

O momento atual, marcado pelo processo de elaboração do projeto de lei da reforma da educação superior, foi antecedido, no Governo Lula, por quatro leis e um decreto (*decreto ponte*), que (as leis) apontam mais para a continuidade do que para descontinuidade das políticas anteriores no setor e que, direta ou indiretamente, condicionam ou limitam os eventuais avanços dessa futura lei, que possuiria, entre seus objetivos, o fortalecimento do setor público e a regulação do sistema, em especial em seu setor privado/mercantil (SGUISSARDI, 2006, p. 1042).

Constatamos, também, que, a partir das políticas do governo anterior, foram continuadas as atuais políticas expansionistas, no governo Lula, com vistas a atingir o previsto, principalmente pelo Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), em suas diretrizes, objetivos e metas para a educação superior.

As políticas de expansão da educação superior foram também percebidas nas matrículas desse nível de ensino nos dois primeiros anos de governo, como mostra o Quadro XVII, com os números dos dois últimos anos do governo FHC e dois primeiros anos do governo Lula:

---

<sup>58</sup> Agora são dois com a publicação recente, do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

### QUADRO 17

#### Categorias Administrativas de Educação Superior no Brasil Período de 2001 a 2004

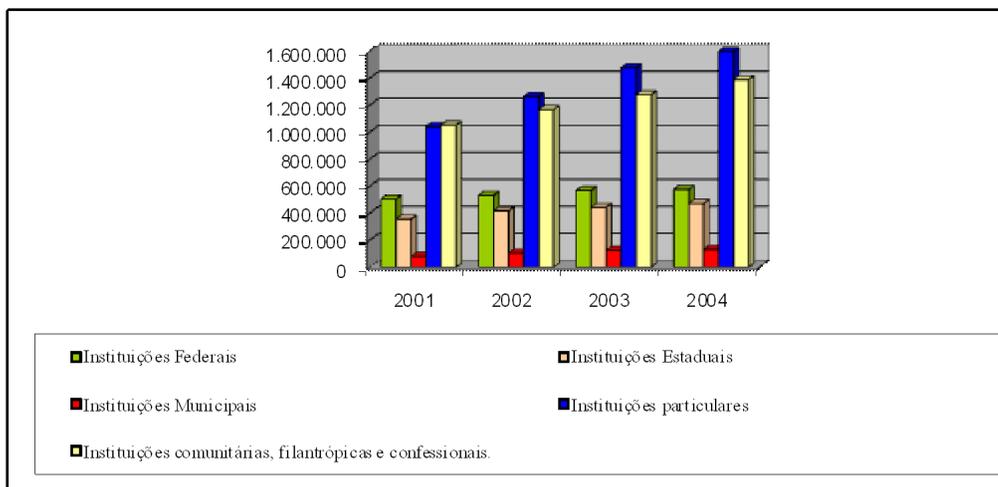
<b>Categorias Administrativas de Educação Superior</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>
Instituições Federais	502.960	531.634	567.101	574.584
Instituições Estaduais	357.015	415.569	442.706	471.661
Instituições Municipais	79.250	104.452	126.563	132.083
Instituições Particulares	1.040.474	1.261.901	1.475.094	1.596.894
Instituições Comunitárias, filantrópicas e confessionais	1.051.055	1.166.357	1.275.558	1.388.511
<b>Total Brasil</b>	<b>3.030.754</b>	<b>3.479.913</b>	<b>3.887.022</b>	<b>4.163.733</b>

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados obtidos do MEC/INEP - Sistema de Estatísticas Educacionais, 2007. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: jun. 2007.

Podemos também visualizar o Quadro XVII na forma do Gráfico 1:

### GRÁFICO 1

#### Categorias Administrativas de Educação Superior no Brasil – Período de 2001 a 2004



Fonte: Elaboração própria, a partir de dados de dados obtidos do MEC/INEP – Sistema de Estatísticas Educacionais, 2007. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: jun. 2007.

Percebemos, a partir da análise dos dados acima, que, nos anos de 2001 a 2004, as instituições particulares, as instituições comunitárias, filantrópicas e confessionais seguem um mesmo ritmo de evolução e crescimento na expansão de matrículas, chegando no ano de 2004, já no governo Lula, na marca de 1.596.894 e 1.388.511, respectivamente. Enquanto que

as instituições públicas federais, estaduais e municipais não passaram da marca de 574.584, 471.661 e 132.083, respectivamente.

Fica evidente que todos os documentos publicados pelo governo Lula para a educação superior, vistos no presente trabalho, mostram sempre intenções para a “expansão da educação superior”, que é uma bandeira de sustentabilidade política nas ações do Ministério da Educação - MEC e da Secretaria de Educação Superior – SESu. Ao mesmo tempo em que as políticas e os programas atuais para a educação superior do governo Lula prosseguem a história de domínio neoliberal, tentando corresponder aos ditames dos órgãos internacionais, verificamos a luta interna no país entre a “classe dos que vivem do trabalho”, que vislumbra ter acesso a cursos de graduação, e a classe que domina os recursos para tal. Percebemos ainda, o constante jogo de interesses do dominador e do dominado. Sendo que, nesta luta, ambas as partes esperam alcançar a vitória.

Um dos impactos dessas políticas foram constatados na implantação dos novos *campi* na Universidade Federal do Amazonas, onde verificamos através dos projetos pedagógicos preliminares dos *campi* (2006), o total de 30 cursos de graduação a serem oferecidos em cinco pólos do interior do Estado do Amazonas.

Os resultados obtidos na pesquisa também nos mostram que as políticas atuais de expansão dos Cursos de Graduação da UFAM são, principalmente, para o interior do Estado, onde se tem a expectativa do aumento da atividade econômica, em todos os sentidos, tanto no que se refere à ampliação do comércio local, quanto ao que diz respeito à oferta de opções de moradia e alimentação. Esses aspectos remontam um movimento de crescimento interno que apenas está começando, sendo intensificado ao longo da implantação dos cinco *campi*. Sem dúvida, percebemos em nossa pesquisa a amplitude do projeto de expansão na Universidade

Federal do Amazonas, e o interesse das partes envolvidas<sup>59</sup> em realizar o que consta nos projetos pedagógicos.

Sugerimos que a Universidade Federal do Amazonas reúna a comunidade acadêmica, as coordenações de cursos, professores, técnicos administrativos e alunos, a fim de discutir mais profundamente as políticas propostas pelo atual governo, principalmente o que consta no conteúdo do Decreto nº 6.096, de abril de 2007, com vistas a registrar os olhares e propor possibilidades para o futuro da Universidade.

Enfim, esta pesquisa está apenas iniciando um longo período vindouro de perspectivas de esperança pela universidade pública, apesar da perplexidade diante das incertezas políticas de nosso país, dominadas pelas ideologias dos países dominantes. Esperamos que a Universidade Federal do Amazonas continue lutando pelos interesses da sociedade, das pessoas de nosso Estado, dos municípios que estão em momento de expansão dos cursos de graduação, acima das dificuldades que se põem no cotidiano político nacional e local, e mesmo no acadêmico, entre elas: a escassez de recursos humanos, materiais e a própria dificuldade da condução da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão e, principalmente, da autonomia universitária, que é um dos princípios assegurados pelo Artigo 207 da Constituição Federal Brasileira de 1988.

---

<sup>59</sup> De acordo com nossa pesquisa, verificamos que, no momento da implantação, as partes envolvidas na expansão dos *campi* da Universidade Federal do Amazonas, são: Reitoria, Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, Pró-Reitoria de Planejamento, Pró-Reitoria de Extensão, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e todas as Unidades Acadêmicas do campus sede, incluindo os Diretores de Unidades, Coordenadores de Cursos, e Professores das áreas afins aos cursos oferecidos nos *campi*.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDES/SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Expansão das IFES: nota pública do ANDES-SN**. Disponível em: <<http://www.adunicamp.org.br/circ02206andes.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2007.

\_\_\_\_\_. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **“Universidade Nova”. A face oculta da contra-reforma universitária**. Março de 2007. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/universidadenova.pdf>>. Acesso em: jul. 2007b.

ALMEIDA, Carlos Augusto G. **A reforma do aparelho do Estado e a reforma administrativa** (Dissertação de Mestrado), 2001.

ANDERSON, Perry. **Balanco do Neoliberalismo**. In: SADER, Emir; GENTILLI, Pablo; (orgs.). **Pós Neoliberalismo**. As políticas sociais e o Estado democrático.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRAGA, Ronald. **As reformas universitárias no Brasil: uma análise crítica, histórico - prospectiva**. Canoas: ULBRA, 2001.

BRASIL. **Decreto nº 6.096**. Publicado no D.O.U. DE 25/04/2007, p. 7. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)>. Acesso em: jun. 2007.

\_\_\_\_\_. SESU - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Ministério da Educação – MEC. **Expansão das Universidades Federais - O sonho que se torna realidade. Período 2003-2006**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/relatorioexecutivo.pdf>>. Acesso em: maio 2007.

\_\_\_\_\_. **Conferência inaugural do Seminário Internacional Reforma e Avaliação da Educação Superior** (proferida pelo ministro Tarso Genro). Data de Publicação: 25/4/2005. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/documentos/DOCUMENTOS/2005.4.26.15.11.23.pdf>>. Acesso em: dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **2ª versão da Lei do Anteprojeto da Lei da Educação Superior**. Data de Publicação: 28/7/2005. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Documentos/DOCUMENTOS/2005.7.1.13.14.17.pdf>>. Acesso em: dez. 2006.

BRASIL. **4º. Relatório da Reforma Universitária - Audiência Pública da Região Norte**. Data de Publicação: 23/6/2004. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Documentos/DOCUMENTOS/2004.7.8.17.10.55.pdf>>. Acesso em: dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **Exposição de Motivos do Anteprojeto da Reforma da Educação Superior**. Data de Publicação: 29/7/2005. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Documentos/DOCUMENTOS/2005.7.29.21.13.55.pdf>>. Acesso em: dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **Políticas de acesso e expansão da educação superior : concepções e desafios**. OLIVEIRA, João Ferreira et al. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

\_\_\_\_\_. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação: (Lei 9.394/96) e legislação correlata**. Coordenação André Arruda. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2004.

BRITO, Rosa Mendonça de. **Da Escola Universitária Livre de Manos à Universidade Federal do Amazonas: 95 anos construindo conhecimentos**. Manaus: EDUA, 2004.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. O PROUNI no Governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 979-1000, out. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a16v2796.pdf>>. Acesso em: mar. 2007.

CASTRO, Rubens da Silva. SILVA, Jorge Gregório. **Novos Comentários à LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96**. Manaus: EDUA, 2003.

CHAUI, Marilena. **Fantasia da Terceira Via**. Jornal Folha de São Paulo, 19/12/1999. Disponível em: <<http://www.geocities.com/Athens/Aegean/9837/chauiterceiravia.html>>. Acesso em: jul. 2007.

\_\_\_\_\_. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

COMBLIN, José. **O Neoliberalismo. Ideologia dominante na virada do século**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. **Educ. Soc.**, abr. 2003, v. 24, n. 82, p. 37-61. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: ago. 2006.

\_\_\_\_\_. **A Universidade Reformanda**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

\_\_\_\_\_. **A Universidade Temporã**. Da Colônia à Era de Vargas. 2. ed. revista e ampliada. São Paulo: Civilização Brasileira, 1986.

\_\_\_\_\_. **A Universidade Crítica**: o ensino superior na República Populista. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1986.

DANTAS, Rodrigo. A crise do governo Lula: seus pressupostos e perspectivas históricas. In: **Universidade e Sociedade**. Governo Lula: um ano depois. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN, ano XIII, n. 32, Brasília: mar. 2004.

DAVIES, Nicholas. Mecanismos de financiamento: A privatização dos recursos públicos. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **O empresariamento da educação**: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002.

DOURADO, Luiz F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de. Transformações recentes e debates atuais no campo da Educação Superior no Brasil. In: DOURADO, Luiz F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de (orgs.). **Políticas e gestão da Educação Superior**: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.

FARIA, Ana Lúcia B; TORRES, Ceres Maria R.; SOUZA, Maria Rosimary S. de et al. Política educacional: a luta pela reversão de um modelo educacional perverso . In: **Universidade e Sociedade**. Governo Lula: um ano depois. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN, ano XIII, n. 32, Brasília: mar. 2004.

FÁVERO. Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade, espaço de produção de conhecimento e de pensamento crítico. In: **Políticas e gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.

\_\_\_\_\_. **Universidade do Brasil: das origens à construção**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ: Inep, 2000, v.1.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. **Trabalho, escola e ideologia: Marx e a crítica da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

KRUPPA, Sônia Maria Portela. **O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T0511651397173.doc>>. Acesso em: jul. 2006.

KUMAR, K. **Da Sociedade pós-industrial à pós-moderna**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

LEHER, Roberto. Expansão privada do ensino superior e heteronomia cultural: um difícil início de século. IN: DOURADO, Luiz F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de (orgs.). **Políticas e gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Governo Lula – “neoliberalismo requentado e requintado”. Elementos políticos da reforma da educação superior . In: **Universidade e Sociedade**. Governo Lula: um ano depois. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN, ano XIII, n. 32, Brasília: mar. 2004a.

\_\_\_\_\_. Reforma universitária do governo Lula: o relançamento do conceito de público não-estatal. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004b.

LUCKESI, Cipriano C. **Fazer universidade** – uma proposta metodológica. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MACEDO, A. R.; TREVISAN, L. M. V.; TREVISAN, P. Higher education: the XXI century and the Brazilian university reform. **Ensaio: avaliação, políticas públicas em Educação**, Jan./June 2005, v.13, n. 47, p. 127-148. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: dez de 2006.

MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A proposta de autonomia universitária do Governo Lula. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

MAUÉS, Olgaíses. A universidade pública no olho do furacão. In: **Revista Universidade e Sociedade**. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, ano XI, n. 25, dez. 2001.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 3. ed. Tradução Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MENEZES, Aderson de. **A primeira Universidade Brasileira** – Reinvidicação Histórica (reedição da obra publicada na "Revista da Faculdade de Direito do Amazonas", n. 7, em 1960). Acervo digital da Biblioteca Virtual do Amazonas, 1999. Disponível em: <<http://www.visitamazonas.com.br/bibliotecavirtual/indice.php?idLivro=5092&PHPSESSID=badd103b220cadd36a7a9f4ab9209eac>>. Acesso em: set. 2005.

MENEZES, Aderson de. **História da Faculdade de Direito do Amazonas**. 17 de janeiro de 1909 a 17 de janeiro de 1959. Manaus, 1957.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 757-776, Especial - Out. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a06v2588.pdf>>. Acesso em: mar. 2007.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho; ALMEIDA, Carlos Augusto Gomes de. **Demissão voluntária: do sonho de ser empreendedor à realidade do desemprego**. Manaus, EDUA, 2005.

\_\_\_\_\_. **A reforma do ensino superior: a construção da lógica privatista na Universidade Federal do Amazonas**. In: Amazônida, Revista do Programa de Pós -Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, ano 8, n. 2, Manaus: EDUA, jul./dez. 2003.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. A qualificação como construção social e os desafios da educação. In: **Revista do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas**, ano 7, n. 1/2, Manaus, EDUA, jan./dez. 2003.

NASCIMENTO, Alexandre; SILVA, Andréia Ferreira da; ALGEBAILLE, Maria Emília Bertino. Estado, Mercado e Trabalho: neoliberalismo e políticas sociais. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; FERNANDES, Romildo Raposo. Política Neoliberal e Educação Superior. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Por que dois Planos Nacionais de Educação? In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

PEREIRA, Otaviano José. A construção de uma identidade. Elementos para um debate inicial em torno de um projeto pedagógico das IES frente ao novo paradigma de Educação. In: **Revista Profissão Docente *on line***, 23 nov. 2004.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-756, Especial - Out. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a05v2588.pdf>>. Acesso em: mar. 2007.

PROPLAN. Pró-Reitoria de Planejamento da Universidade Federal do Amazonas. **Expansão do Ensino Superior: Orçamento, Informes UFAM 2007**. Disponível em: <[http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro\\_reitorias/proplan/](http://www.ufam.edu.br/instituicao/pro_reitorias/proplan/)>. Acesso em: jul. 2007.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SESU - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. (2007) Ministério da Educação – MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu> > Acesso em: mar. 2007 .

\_\_\_\_\_. (2006) Ministério da Educação – MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu> > Acesso em: abr./mai. 2006 .

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006: Precária Trajetória e Incerto Futuro. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a18v2796.pdf>>. Acesso em: mar. 2007.

\_\_\_\_\_. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil . In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 191-222, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a09v2690.pdf>>. Acesso em: mar. 2007.

SILVA, Jorge Gregório da. **O contexto político da formação do administrador escolar**. Manaus: E.U.A., 1996. (Capítulo I – Quadro Teórico).

SIQUEIRA, Ângela Carvalho de. Organismos Internacionais, gastos sociais e reforma universitária do Governo Lula. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.); **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas . In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOBRINHO, José Dias. Educação Superior: Flexibilização e regulação ou avaliação e sentido público. In: MANCEDO, Deise; DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes et al (orgs.). **Políticas e gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã, Goiânia: Alternativa, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TRINDADE, Hélió. A República em tempos de reforma universitária: o desafio do Governo Lula. In: **Revista Educação e Sociedade**. v. 5, n. 88, Campinas, out. 2004.

UFAM. **Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Coari**. Universidade Federal do Amazonas, 2006.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Benjamin Constant**. Universidade Federal do Amazonas, 2006.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Humaitá**. Universidade Federal do Amazonas, 2006.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Parintins** . Universidade Federal do Amazonas, 2006.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico de implantação do Campus de Itacoatiara**. Universidade Federal do Amazonas, 2006.

# **ANEXOS**

## ANEXO A

### DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007<sup>60</sup>.

Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição, e considerando a meta de expansão da oferta de educação superior constante do item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001,

#### **DECRETA:**

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º.

Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

Art. 3º O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos

---

<sup>60</sup> Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)>. Acesso em: jun. 2007.

respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas, especialmente no que respeita a:

I - construção e readequação de infra-estrutura e equipamentos necessárias à realização dos objetivos do Programa;

II - compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e

III - despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação.

§ 1º O acréscimo de recursos referido no inciso III será limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos de que trata o art. 1º, § 1º.

§ 2º O acréscimo referido no § 1º tomará por base o orçamento do ano inicial da execução do plano de cada universidade, incluindo a expansão já programada e excluindo os inativos.

§ 3º O atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação.

Art. 4º O plano de reestruturação da universidade que postule seu ingresso no Programa, respeitados a vocação de cada instituição e o princípio da autonomia universitária, deverá indicar a estratégia e as etapas para a realização dos objetivos referidos no art. 1º.

Parágrafo único. O plano de reestruturação deverá ser aprovado pelo órgão superior da instituição.

Art. 5º O ingresso no Programa poderá ser solicitado pela universidade federal, a qualquer tempo, mediante proposta instruída com:

I - o plano de reestruturação, observado o art. 4º;

II - estimativa de recursos adicionais necessários ao cumprimento das metas fixadas pela instituição, em atendimento aos objetivos do Programa, na forma do art. 3º, vinculando o progressivo incremento orçamentário às etapas previstas no plano.

Art. 6º A proposta, se aprovada pelo Ministério da Educação, dará origem a instrumentos próprios, que fixarão os recursos financeiros adicionais destinados à universidade, vinculando os repasses ao cumprimento das etapas.

Art. 7º As despesas decorrentes deste decreto correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Fernando Haddad*  
*Paulo Bernardo Silva*

## ANEXO B

### SÍNTESE DA ENTREVISTA – GESTOR 1

PRINCIPAIS QUESTÕES ABORDADAS SOBRE A EXPANSÃO DOS <i>CAMPI</i> DA UFAM	ENTREVISTADO (GESTOR 1)
Sobre os impactos do atual governo na UFAM	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Oferta de trinta cursos novos que a Universidade está oferecendo no interior.</li><li>▪ Realização de concurso público de cento e cinquenta professores para o quadro, de carreira, e setenta e dois técnicos administrativos.</li><li>▪ Previsão de R\$ 34 milhões assegurados para a expansão.</li><li>▪ Previsão de mais R\$ 2 milhões para a construção do Museu Amazônico dentro do Campus sede em Manaus.</li></ul>
Sobre os recursos financeiros	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Cada unidade tem seus recursos, tem o seu próprio orçamento, sendo R\$ 6 milhões para cada um dos <i>campi</i> de Benjamin Constant, Coari e Humaitá, e 8 milhões para cada campus de Itacoatiara e Parintins.</li></ul>
Sobre a contratação de docentes e técnicos administrativos	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Realização de concurso público com 150 vagas, e técnicos administrativos, atendem perfeitamente os dois primeiros anos.</li><li>▪ Seleção nos próximos quatro anos em torno de 100 professores em cada unidade do interior. São em torno de 72 vagas para técnicos administrativos, em várias áreas.</li></ul>
Sobre a estrutura física onde estão funcionando os <i>campi</i> de Benjamin Constant, Coari e Humaitá	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Em todos os três, a Universidade já tinha estrutura física, todos eles, na verdade todos os cinco, a Universidade tem alguma estrutura física. Ela não é suficiente para segurar durante quatro anos, mas os primeiros anos é possível.</li><li>▪ Ampliar as instalações existentes, tanto em termos de novos prédios, quanto também comprar equipamentos, laboratórios, investir nas bibliotecas, investir muito na compra de livros. Esse procedimento já começou e é de médio prazo. Os professores desses <i>campi</i> estão debruçados, fazendo levantamento da bibliografia, para indicar para a compra.</li></ul>
Sobre a estrutura física dos <i>campi</i> de Itacoatiara e Parintins	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ A Universidade tem alguma estrutura física. Ela não é suficiente para segurar durante quatro anos, mas os primeiros anos é possível. A estrutura física será ampliada.</li></ul>
Quais as perspectivas para a expansão	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ A Universidade vai influir e muito no desenvolvimento do interior, não somente no município pólo, mas em todo o entorno, nos municípios vizinhos.</li><li>▪ Maior movimento financeiro do que antes, por causa do salário dos professores, técnicos administrativos. São mais recursos que estão entrando no município.</li><li>▪ Mais concurso público para professores e os técnicos administrativos.</li><li>▪ Contratação de pessoal especializado, pessoal de conservação, limpeza e segurança, que vão ser pessoas de lá mesmo, já começando a fazer este trabalho, então vai ter mais emprego também do município.</li><li>▪ Movimentação de mais economia do município, aluguel de casa, de república, tudo vai modificando totalmente a economia do município, as pessoas vão começar a se preocupar em construir quitinetes, para alugar para os estudantes.</li></ul>

## ANEXO C

### SÍNTESE DO QUESTIONÁRIO 1 - GESTOR 2

PRINCIPAIS QUESTÕES ABORDADAS SOBRE A EXPANSÃO DOS <i>CAMPI</i> DA UFAM	RESPOSTAS  (GESTOR 2)
Sobre os impactos do atual governo na UFAM	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aumento do nível de complexidade da estrutura organizacional e acadêmica da UFAM: a expansão exigiu uma nova estrutura de curso que potencializasse a integração universidade -meio;</li> <li>▪ A expansão exigiu uma nova estrutura organizacional que privilegiasse a academia: eliminou-se a estrutura departamental, considerada nociva, por diversas razões, privilegiando-se a organização via coordenações de curso.</li> <li>▪ A relação administração central – unidade acadêmica se altera radicalmente, já que a distância e a dificuldade de comunicação (mesmo temporária) entre os partícipes do processo acadêmico - administrativo tornam imperativo um grau significativamente maior de autonomia para as unidades acadêmicas.</li> <li>▪ Espera-se que a mudança alcance todos os aspectos da vida local: a educação, a economia, a consciência ambiental, a importância do interior do estado, a valorização do homem, a esperança de um futuro melhor, entre muitas outras áreas.</li> <li>▪ A UFAM se torna verdadeiramente “do Amazonas”, implantando cursos permanentes no interior e sinalizando claramente que estar presente só na capital não é suficiente para uma universidade cujo acesso se pretende minimamente democrático;</li> </ul>
Sobre os recursos financeiros	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O apoio tem excedido o apoio dado às unidades da sede, tanto em termos financeiros como em termos de vagas docentes, este que tem sido historicamente o item mais controverso e difícil para se adequar à necessidade de expansão em direção ao interior.</li> </ul>
Sobre a contratação de docentes e técnicos administrativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Para cada campus, serão contratados 100 professores e 70 servidores técnico-administrativos. Já foram contratados aproximadamente 30 professores em cada campus; será aberto, breve, novo concurso público para mais 30 professores nos <i>campi</i> já em atividade, e mais 10, cada, para Itacoatiara e Parintins. Foram concursados aproximadamente 15 servidores técnico-administrativos para cada campus.</li> </ul>
Como foram selecionados os Cursos de Graduação oferecidos nos <i>campi</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A escolha foi feita por meio do nosso campus, mediante consulta à comunidade, mediada, por um lado, pela necessidade de impor, inicialmente, uma unidade nos cursos oferecidos e, por outro, pela vocação da região.</li> </ul>
Sobre a estrutura física onde estão funcionando os <i>campi</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A UFAM já funcionava regularmente em todos os <i>campi</i> ora implantados como permanentes, o que significa que havia estrutura física e administrativa anterior à nova iniciativa. Esta estrutura pré-existente permitiu que se realizassem os processos seletivos com a segurança de ter local de realização das aulas dos primeiros quatro semestres a partir de procedimentos mínimos de adaptação.</li> </ul>
Quais as dificuldades para a implantação da expansão	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A dificuldade de comunicação é um problema que necessita de atenção específica: não pode existir um abismo comunicacional entre a sede e os <i>campi</i> do interior. É um problema de difícil resolução diante da falta absoluta de estrutura no interior – não há provedor em nenhum dos municípios de implantação que possa absorver a demanda da UFAM, nem temporariamente. Havia grande esperança na implantação do sistema do Ministério das Comunicações, e, de fato, esse sistema foi implantado em Benjamin Constant e Humaitá, mas infelizmente a banda oferecida não suporta a demanda, ainda mínima, da UFAM.</li> </ul>

<p align="center"><b>PRINCIPAIS QUESTÕES ABORDADAS SOBRE A EXPANSÃO DOS <i>CAMPI</i> DA UFAM</b></p>	<p align="center"><b>RESPOSTAS  (GESTOR 2)</b></p>
<p>Quais as dificuldades para a implantação da expansão</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A segunda grande dificuldade decorre em parte da primeira: a implantação dos cursos no interior deveria seguir uma lógica diferente dos cursos da capital; deveriam privilegiar a integração com a comunidade, mesmo durante os primeiros semestres: a pesquisa e, especialmente a extensão deveriam fazer parte das ementas das disciplinas, para garantir a simultaneidade e a indissociabilidade dos elementos que formam, pelo menos em princípio, o tripé da Universidade. A implantação e o acompanhamento desta organização curricular têm sido difíceis sem a possibilidade de interlocução permanente com os coordenadores e professores dos cursos.</li> <li>▪ A terceira grande dificuldade decorre da própria expansão da Universidade. Necessariamente esta iniciativa implica aumento significativo e permanente das tarefas de alguns setores da sede, processo que não veio acompanhado de um correspondente aumento de quadro.</li> </ul>
<p>Próximos passos no processo de implantação dos cinco <i>campi</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implantação dos <i>campi</i> de Itacoatiara e Parintins a partir de setembro - primeiro ingresso de alunos, posse dos servidores docentes e técnico-administrativos, reforma dos prédios existentes, construção dos prédios permanentes; segundo ingresso de novos alunos nos demais, posse dos novos servidores docentes e técnico-administrativos, construção dos prédios permanentes, adequação dos PPs atuais.</li> </ul>
<p>Quais as perspectivas para a expansão</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implantar um novo modelo de ensino superior no interior. Poder oferecer a oportunidade para os alunos da sede (pólo) incorporar em sua formação aspectos que antes não era possível enxergar e permitir a expansão da visão dos membros da comunidade acadêmica da sede.</li> </ul>

## ANEXO D

### SÍNTESE DO QUESTIONÁRIO 2 - GESTOR 3

<b>PRINCIPAIS QUESTÕES ABORDADAS SOBRE A EXPANSÃO DOS <i>CAMPI</i> DA UFAM</b>	<b>RESPOSTAS (GESTOR 3)</b>
Sobre os impactos do atual governo na UFAM	▪ Promoção da inclusão de demandas significativas da população no processo de Educação Superior. Também, outro impacto, esse certamente, poderá ser futuramente objeto de investigação, é a melhoria do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) dos diversos municípios participantes dos multicampi, haja vista as perspectivas de geração de emprego e renda.
Como foram selecionados os Cursos de Graduação oferecidos nos <i>campi</i>	▪ A oferta de vagas das Unidades Acadêmicas Permanentes da UFAM foi baseada em algumas particularidades, visando responder à crescente demanda social dos municípios de cada Pólo pela capacitação técnica em diferentes atividades das áreas da saúde, educação, agrárias, tecnologia e serviços.
Quais as dificuldades para a implantação da expansão	▪ As dificuldades são muitas, mas podem-se citar as relacionadas com o cronograma de execução dessa demanda, considerando que o Departamento de Apoio ao Ensino - DAE atende a todos os cursos da UFAM, a escassez de pessoal qualificado na PROEG/DAE, para otimizar as ações técnicas e pedagógicas com a nova terminologia multicampi, revela essas dificuldades.
Próximos passos no processo de implantação dos cinco <i>campi</i>	▪ A nível Institucional são vários os passos, o mais urgente é a implantação da infra-estrutura, nos moldes multicampi e a produção de um conjunto de legislações e normas administrativas e acadêmicas adequadas à estrutura multicampi.

## **ANEXO E**

**EDITAL Nº 002, DE 10 DE ABRIL DE 2007.**

### **PROCESSO SELETIVO MACRO VERÃO – PSMV 2007 (NOVOS CAMPI)**

A UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – (UFAM), torna público, para conhecimento geral, que serão abertas, no período de 30.04 a 11.05.2007, as inscrições ao Processo Seletivo Macro Verão - PSMV 2007, com vistas à seleção de candidatos para o preenchimento das vagas oferecidas nos cursos de graduação desta Instituição Federal de Ensino Superior para o segundo semestre letivo de 2007, a serem ministrados nos municípios de Benjamin Constant, Coari, Itacoatiara, Humaitá e Parintins. O PSMV será realizado de acordo com as Resoluções nº 040/2004 e 042/2003 e 046/2006, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE.

#### **1 - DA VALIDADE DO CONCURSO**

1.1. Os resultados deste Concurso serão válidos apenas para o preenchimento das vagas, oferecidas para o segundo semestre do ano letivo de 2007, distribuídas nos diversos cursos de graduação da UFAM a serem ministrados nas sedes dos campi dos pólos: Alto Solimões (Benjamin Constant), Médio Solimões (Coari), Moysés Benarrós Israel (Itacoatiara), Vale do Rio Madeira (Humaitá) e Dorval Varella Moura (Parintins).

#### **2 - DAS VAGAS E DOS CURSOS**

2.1 – São oferecidas 1367 (um mil trezentos e sessenta e sete) vagas, distribuídas conforme o Quadro I, às quais concorrem todos os candidatos inscritos.

#### **3 - DA INSCRIÇÃO**

3.1 - Só será aceita uma única inscrição por candidato. Caso venha a ocorrer mais de uma inscrição, será considerada a inscrição de data mais recente.

3.2 - O valor da taxa de inscrição será de R\$ 50,00 (cinquenta reais) por candidato, paga através de boleto bancário em qualquer agência ou posto bancário.

3.3 - As inscrições poderão ser efetuadas:

a) via Internet, site [www.comvest.ufam.edu.br](http://www.comvest.ufam.edu.br),

b) nas sedes dos campi da UFAM, nos municípios de Benjamin Constant, Coari, Itacoatiara, Humaitá e Parintins, de segunda a sexta feira no horário de 8h às 12h e de 13h às 17h.

3.4 - O candidato portador de necessidades educativas especiais, deverá, no ato da inscrição, solicitar por escrito os meios necessários à realização de sua prova.

3.5 - No ato da inscrição, o candidato optará por Espanhol, Inglês ou Francês, para a prova de Língua Estrangeira. O candidato que não se manifestar sobre o idioma pretendido, será automaticamente incluído na opção Inglês.

3.6 - É responsabilidade do candidato, o completo e correto preenchimento da ficha de requerimento de inscrição.

3.7 – Não haverá, em qualquer hipótese, devolução do valor referente à taxa de inscrição.

3.8 - A inscrição no concurso implica a aceitação irrestrita das condições estabelecidas pela

UFAM, não cabendo ao candidato, após inscrever-se, qualquer recurso quanto às normas contidas neste edital.

#### 4 - DA ENTREGA DO CARTÃO DE CONFIRMAÇÃO DE INSCRIÇÃO - CCI

4.1 - O CCI é o cartão que confirma a inscrição do candidato, informa o local de prova, os dados pessoais, o curso para o qual foi inscrito e a língua estrangeira pela qual optou. A partir do dia 28.05.2007, o CCI será disponibilizado via Internet, no site [www.comvest.ufam.edu.br](http://www.comvest.ufam.edu.br), e no campus onde o candidato se inscreveu. Caso exista alguma incorreção, solicite a modificação pelo e-mail: [comvest@ufam.edu.br](mailto:comvest@ufam.edu.br) ou no local de inscrição. O prazo para solicitação de correção encerra em 08.06.2007.

#### 5 - DAS PROVAS

5.1 – Datas de realização:

Dia 24/06/2007 – das 8h às 13h (horário Manaus), Prova de REDAÇÃO e Prova de CONHECIMENTOS GERAIS I.

Dia 25/06/2007 – das 8h às 12h (horário Manaus), Prova de CONHECIMENTOS GERAIS II.

5.1.1 - PROVA DE CONHECIMENTOS GERAIS I, com 60 (sessenta) questões, sendo 20 (vinte) de Língua Portuguesa, 05 (cinco) de Literatura Brasileira, 05 (cinco) de Língua Estrangeira, 15 (quinze) de Matemática e 15 (quinze) de História;

5.1.2 - PROVA DE CONHECIMENTOS GERAIS II, com 60 (sessenta) questões, sendo 15 (quinze) de Geografia, 15 (quinze) de Biologia, 15 (quinze) de Física e 15 (quinze) de Química.

5.2 – O local das provas será informado no Cartão de Confirmação de Inscrição – CCI.

5.3 - Cidades onde serão realizadas as Provas:

CIDADE

Benjamin Constant

Coari

Itacoatiara

Humaitá

Parintins

#### 6 - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

6.1 – Recomenda-se aos candidatos que cheguem ao local de provas com uma hora de antecedência do início previsto, munido de um documento de identidade oficial e original.

6.2 - As portas dos estabelecimentos onde se realizarão as provas serão fechadas, às 8 horas. O candidato que chegar após o horário estabelecido para qualquer das provas não poderá realizá-la.

6.3 - Não será permitido, por parte dos candidatos, o uso de qualquer material de consulta, régua de cálculo, calculadora, telefone celular, aparelhos de comunicação de qualquer espécie, esquadro, compasso, transferidor e similares.

6.4 – Os candidatos que não apresentarem um documento de identidade oficial e original não poderão adentrar ao recinto da prova.

6.5 – São documentos oficiais de identidade:

- a) Cédula de identidade expedida pelas Secretarias Estaduais de Segurança Pública;
- b) Carteira do Ministério do Trabalho e Previdência Social;
- c) Carteiras expedidas pelos Conselhos de Classe;
- d) Carteiras expedidas pelo Ministério da Defesa.

6.6 – Questionamentos sobre qualquer questão das provas objetivas, deverão ser feitos por escrito, fundamentados e encaminhados à COMVEST no prazo máximo de 2 (dois) dias úteis após a divulgação do gabarito da respectiva prova.

6.7 – Não haverá revisão de prova de Redação

6.8 - A UFAM divulgará, sempre que necessário, editais, normas complementares e avisos oficiais sobre o Concurso.

## 7 - DA MATRÍCULA INSTITUCIONAL

7.1 - A matrícula institucional dos aprovados neste processo seletivo será realizada pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG, nas sedes dos campi localizadas nos municípios de Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins, em data a ser .

7.2 – Documentos exigidos para a matrícula institucional (original e cópia):

- a) Diploma ou certificado de conclusão do ensino médio ou equiva lente;
- b) Histórico escolar do ensino médio;
- c) Carteira de identidade;

Obs: além dos documentos o candidato deverá entregar no ato da matrícula uma foto 3x4, recente.

REITORIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, em Manaus, 20 de abril 2007.

HIDEMBERGUE ORDOZGOITH DA FROTA  
Reitor