



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
E SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA – PPGSS**

**O Programa Universidade para Todos - Prouni no Contexto da Reforma
Universitária (1990-2010)**

Orientadora: Profa. Dra. Heloisa Helena Corrêa da Silva

MANAUS/AM

2014

INGRID CÂMARA AREQUE

**O Programa Universidade para Todos - Prouni no Contexto da Reforma
Universitária (1990-2010)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia - PGSS, da Universidade Federal do Amazonas-UFAM como requisito para obtenção do Título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Heloisa Helena Corrêa da Silva

MANAUS/AM

2014



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
E SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA – PPGSS**

**O Programa Universidade para Todos - Prouni no Contexto da Reforma
Universitária (1990-2010)**

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Orientadora Dr^a Heloísa Helena Corrêa Silva – Presidente
Universidade Federal do Amazonas- PPGSS

Prof^a Dr^a Arminda Rachel Botelho Mourão – Membro
Universidade Federal do Amazonas -PPGE

Prof. Dra. Dr^a. Cristiane Bonfim Fernandez – Membro
Universidade Federal do Amazonas -PPGSS

MANAUS/ AM

2014

Dedico

A toda minha família em especial ao meu filho Victor Levy e esposo Nadson Cley e a todos os envolvidos com a luta por uma educação superior pública e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer. Às vezes, uma simples palavra ou um pequeno gesto representa uma grande força.

O meu primeiro agradecimento é a Deus que me acompanhou e orientou com sua força e seu Espírito Iluminador para que eu não desistisse.

Aos meus pais e irmãos pelo carinho, preocupação e pelas palavras de fortalecimento e incentivo.

Ao meu filho Victor Levy, meu bem mais precioso. Ele que soube renunciar muitas vezes a minha presença, quando sabia que me ausentava por necessidade.

Ao meu esposo Nadson Cley, pelo apoio, compreensão, paciência e pelas palavras de conforto e incentivo nos momentos em que desanimei.

Aos meus queridos colegas do curso, pela amizade e união estabelecida e pelo espaço de aprendizagem partilhado que contribuíram para meu enriquecimento pessoal.

À Faculdade Salesiana Dom Bosco, em especial aos bolsistas que participaram da pesquisa e aos profissionais que me acolheram e contribuíram para o enriquecimento do trabalho proposto.

Às professoras Dr^a Arminda Rachel Botelho Mourão do Programa de Pós Graduação em Educação e Dr^a. Cristiane Bonfim Fernandez do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da UFAM pelas contribuições e sugestões realizadas em minha Defesa de qualificação.

E a minha orientadora Dr^a Heloísa Helena Corrêa Silva pela dedicação e paciência no processo de revisão e orientação que foram imprescindíveis para tornar este trabalho viável.

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. [...] talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que "tudo se vende, tudo se compra", tudo tem preço, do que a mercantilização da educação.

Emir Sader

A educação não deve ser apenas considerada como simples transmissora de valores, mas também como um instrumento de crítica dos valores herdados e dos novos valores que estejam sendo propostos. A educação deve abrir espaços para que seja possível a reflexão crítica da cultura.

Maria Lúcia Aranha

RESUMO

O estudo aborda o ensino superior no Brasil, priorizando a análise do Programa Universidade para Todos (Prouni) bem como a visão dos discentes bolsistas do curso de serviço social acerca do referido programa e do profissional responsável por ele em uma Instituição de Ensino Superior – (IES) na cidade de Manaus. Tem como objetivos específicos: desvelar como ocorreu o processo de criação do programa, verificar se o Prouni pode ser considerado um instrumento de democratização do ensino superior conforme defende seus propositores e conhecer a visão dos discentes bolsistas do Prouni do curso de serviço social acerca do referido programa bem como do profissional responsável por ele na Instituição de Ensino Superior *locus* da pesquisa. O Prouni, que foi criado por meio da Medida Provisória nº 213 em 2004, visa criar condições de acesso ao ensino superior por meio de oferta de bolsas de estudo integral e parcial em Instituições de Ensino Superior do setor privado em troca de isenção de impostos. O público alvo são os estudantes oriundos de baixa renda que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, pessoa com deficiência e professores da rede pública de ensino destinado à formação do magistério da educação básica, nesse caso, independente de renda. O programa se insere no rol das políticas de ações afirmativas por destinar um percentual de cotas especificamente às pessoas com deficiência e aos autodeclarados negros e indígenas. Para o alcance do objetivo proposto realizou-se pesquisa bibliográfica e documental (documentos oficiais decretos, medida provisória, projeto- lei) procedendo posteriormente da técnica de análise documental sobre o processo de criação do Prouni. Realizou-se também pesquisa de campo em uma IES Particular na cidade de Manaus onde foi aplicado questionário juntos aos bolsistas do curso de serviço social 6º e 7º períodos e realizada entrevista com a profissional responsável pelo programa na IES. O estudo realizado nos mostrou que o Programa Universidade para Todos- Prouni, criado no contexto da Reforma Universitária do governo Lula, atende as recomendações dos organismos internacionais como o Banco Mundial- (BM) e Organização Mundial do Comércio (OMC), uma vez que contribui para o processo de privatização e mercantilização do ensino superior, diversificação da fonte de financiamento, diluição das fronteiras entre público e privado, e legítima o processo de diversificação de ensino que se reduz somente na formação profissional, consolidando a concepção da educação como um serviço não exclusivo do estado. A pesquisa de campo realizada comprova que o programa atende uma demanda legítima de pessoas excluídas do acesso ao ensino superior público. A opinião de 13 dos 14 bolsistas que participaram da pesquisa é a de que o Prouni democratiza o acesso ao ensino superior, sendo apenas 1(uma) bolsista contrária a essa visão, pois o qualifica como um programa seletivo e uma estratégia do governo para pacificar a luta em torno da educação pública. Compartilhando dessa mesma opinião, a profissional responsável pelo programa na IES onde a pesquisa foi realizada enfatiza que a verdadeira democratização do ensino superior ocorrerá com o acesso dos pobres, ou seja, das minorias a universidade pública e gratuita. Infere-se, que apesar do programa ter contribuído para o acesso de muitas pessoas ao nível superior de ensino, não se pode deixar de considerar que quando ele encaminha parcela da população para o ensino superior privado acaba contribuindo para diminuir a pressão popular por uma das bandeiras históricas que marcou os movimentos sociais e que hoje não se vê mais, que é a luta por uma universidade pública e de qualidade, sendo esse sem dúvida o maior êxito deste programa.

Palavras Chaves: Ensino Superior, Neoliberalismo, Reforma Universitária, Prouni

ABSTRACT

The study approaches the higher education in Brazil, prioritizing the analysis of the Universidade para Todos (“University for All”) Scholarships Program (PROUNI), as well as the opinion of the scholars from the Social Services course regarding this program and the professional in charge of it in an Institution of Higher Education (IES) in the city of Manaus. Its specific objectives are: reveal how the process of creating the program was, verify whether the PROUNI can be considered an instrument of democratization of higher education as its proponents claim, and know the opinion of the scholars from the PROUNI in the Social Services course about the program as well as the professional responsible for it in the Higher Education Institution locus of the research. The PROUNI was established by the Provisory Measure 213 in 2004 and it aims to create conditions for the access of higher education by offering full or partial scholarships in private Higher Education Institutions in exchange for tax exemption. The target audience are students with low income who have completed a high school degree in any public school or private institutions provided with a full scholarship, people with disabilities and teachers of public schools who are getting their degree in basic education, in this case, regardless of their income. The program is included in the list of affirmative action policies for designating a percentage of quotas specifically to people with disabilities and to self-declared as black or indigenous. In order to reach the proposed goal, a bibliographic research was conducted (official documents, provisory measure, project-law) proceeding a technique of document analysis about the process of creation of the PROUNI. A field research was also conducted in a private higher education institution in Manaus, where the questionnaire was applied to the scholars of the third and fourth years of the Social Services course, and an interview was conducted with the professional responsible for the program at the institution. The study showed us that the Universidade para Todos Program - PROUNI, created in the context of the Lula government university reform, meets the recommendations of international organizations such as the World Bank (WB) and the World Trade Organization (WTO) since it contributes to the process of privatization and commercialization of higher education, diversification of funding source, blurring of boundaries between public and private, and legitimates the process of diversification of teaching that is reduced only in vocational training, consolidating the concept of education as a service not unique to the state. The field research proves that the program meets a legitimate demand of people excluded from access to public higher education. The opinion of 13 of the 14 scholars participating in the survey is that PROUNI democratizes access to higher education, and only one (1) scholar is contrary to this view. This one qualifies the program as a selective program and a government strategy to pacify the struggle over public education. Sharing this same opinion, the professional responsible for the program at the Institution where the survey was conducted, emphasizes that true democratization of higher education will occur with the access of the poor, or minority to public and free university. It is inferred that although the program has helped many people access higher education level, which means that one has his opinion that the program has democratized higher education, it cannot fail to consider that when it forwards a portion of the population to private higher education therefore it contributes to decrease the popular pressure for one of the historic flags that had marked the social movements and today is no longer seen, which is fighting for a qualified and public university, this is arguably the biggest success of this program.

Key Words: Higher Education, Neoliberalism, University Reform, PROUNI

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa de Serviço Social

ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

AGCS - Acordo Geral sobre o Comércio e Serviços

ALCA - Associação do Livre Comércio das Américas

ANACEU- Associação Nacional dos Centros Universitários

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.

ANUP -Associação Nacional de Universidades Particulares

BM - Banco Mundial

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CDES- Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

CEERT - Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade

CFESS- Conselho Federal de Serviço Social

CNAS- Conselho Nacional de Assistência Social

CNE- Conselho Nacional de Educação

COFINS - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social

CONAPES- Comissão Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior

CONAV- Comissão Nacional de Orientação da Avaliação

CRESS – Conselho Regional de Serviço Social

CSLL- Contribuição Social sobre o Lucro Líquido

CUT- Central Única dos Trabalhadores

EAD- Ensino à Distância

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM- Exame Nacional Ensino Médio

ENESSO - Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIES- Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FMI- Fundo Monetário Internacional

FONAPRACE- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

FSDB- Faculdade Salesiana Dom Bosco

GED- Gratificação do Estímulo a Docência

GERES- Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior

GTDEO - Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação

GTI – Grupo de Trabalho Interministerial

GT- Grupo de Trabalho

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES- Instituição de Ensino Superior

IFES- Instituição Federal de Ensino Superior

IFs- Institutos Federais

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INSS- Instituto Nacional do Seguro Social

IPTU- Imposto predial territorial urbano

IRPJ - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas

ISS- Imposto Sobre Serviços

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE- Ministério de Administração Federal da Reforma do Estado

MEC- Ministério da Educação

MP- Medida provisória

OEA- Organização dos Estados Americanos

OEAI - Organização dos Estados Ibero- Americanos

OIT- Organização Internacional do Trabalho

OMC- Organização Mundial do Comércio

ORUS – Observatório de Reformas Universitárias

PAE- Programa de Apoio ao Estudante

PDT- Partido Democrático Trabalhista

PT - Partido dos Trabalhadores

PEDI - Pacto de Educação Superior para o Desenvolvimento Inclusivo

PIS- Programa de Integração Social

PL- Projeto - Lei

PNAES- Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE- Plano Nacional de Educação

PNDH - Programa Nacional dos Direitos Humanos

PPP- Projeto de Lei sobre Parcerias Público-Privadas

PROUNI- Programa Universidade para Todos

PT- Partido dos Trabalhadores

REUNI - Projeto Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

S.M – Salário Mínimo

SADE -Sistema de Acompanhamento do Desempenho dos Estudantes do Ensino Médio

SEMESP - Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo

SESU- Secretaria de Educação Superior

SINAES- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINAPES - Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior

STF - Supremo Tribunal Federal

UFAM- Universidade Federal do Amazonas

UFBA- Universidade Federal da Bahia

UFF - Universidades Federais Fluminense

UFG- Universidade Federal de Goiás

UFMA- Universidade Federal do Maranhão

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSCar- Universidade Federal de São Carlos

UNB- Universidade de Brasília

UNE- União Nacional de Estudantes

UNEB -Universidade do Estado da Bahia

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

USAID - *United States Agency for International Development*

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estabelecimentos e matrículas: Ensino Superior em Instituições privadas.....	50
Quadro 2 – Número de matrículas no ensino superior.....	51
Quadro 3 – Matrículas nas Instituições de ensino superior (público e privada).....	53
Quadro 4 – Instituições de Ensino Superior segundo a categoria administrativa e a organização acadêmica.....	54
Quadro 5 – Evolução de Instituições de ensino superior no Brasil (público e privada- 1980-1998).....	59
Quadro 6 – Números de Instituições de Educação Superior por Organização Acadêmica (Capital e Interior) segundo a Unidade de Federação e a Categoria Administrativa das IES – 2000.....	61
Quadro 7 – Principais Legislações do governo FHC voltadas ao Ensino Superior.....	114
Quadro 8 – Principais Legislações do governo Lula voltadas ao Ensino Superior.....	153
Quadro 9 – Renda Per capita Familiar.....	182

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1: Inscritos por processo seletivo.....	167
--	-----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Situação no mercado de trabalho.....	180
Tabela 2 – Renda pessoal.....	181
Tabela 3 – Sobre a tentativa de realizar vestibular em uma Universidade Pública.....	184
Tabela 4 – Número de tentativas do vestibular em uma Universidade Pública.....	184
Tabela 5 – Sobre a opção do curso: Se era o mesmo que havia tentado ingressar em uma Universidade Pública.....	185
Tabela 6 – Dificuldades enfrentadas para cursar a faculdade.....	186
Tabela 7 – Motivos que levaram o bolsista a fazer uma faculdade.....	187
Tabela 8 – Opção escolhida pelo bolsista quanto ao fato de ter possibilidade de ingressar em uma universidade pública sem a existência do Prouni.....	189
Tabela 9 – Se os bolsistas conhecem alguém que era bolsista do Prouni, mas que, no percurso, desistiu da faculdade.....	191

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I: O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM LEGADO DE CONTRADIÇÕES	25
1.1 O Ensino Superior no Brasil: Breve resgate Histórico	26
1.1.1 A influência dos acordos MEC/USAID, Relatório Atcon e Relatório Meira Mattos para a reforma Universitária de 1968.	41
1.1.2 A Lei da reforma Universitária de 1968 e os novos direcionamentos para política de Educação Superior no Brasil	46
1.2 O processo de privatização do Ensino Superior no Brasil	50
1.2.1 A questão do Público e Privado no Ensino Superior a partir de 1990.....	64
CAPÍTULO II: O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL EM TEMPOS REFORMA NEOLIBERAL	69
2.1 O Modelo Neoliberal e as novas demandas para Política Educacional Superior	69
2.2 Os direcionamentos dos Organismos Internacionais para o Ensino Superior	77
2.2.1 Banco Mundial- BM	77
2.2.2 Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – Unesco	85
2.2.3 Organização Mundial do Comércio – OMC	91
2.3 Governo FHC: A reforma do Estado e os reflexos para o Ensino Superior no Brasil.	94
2.3.1 Ministério da Administração e Reforma do Estado - MARE e Ministério da Educação - MEC: Os caminhos iniciais da Reforma do Ensino Superior no Brasil no governo FHC.....	97
2.3.2 Políticas de Ações Afirmativas no Ensino Superior Brasileiro.	117
CAPÍTULO III: O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI NO CONTEXTO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA DO GOVERNO LULA	127
3.1 A Reforma Universitária no Governo Lula	129
3.2 A criação do Programa Universidade Para Todos: Jogo Político em questão.	157
3.2.1 Falhas Identificadas no Prouni: Alguns Pontos para Reflexão.....	169
3.3 O Prouni na visão dos Bolsistas e do profissional responsável por ele na Instituição de Ensino Superior <i>locus</i> da pesquisa.	178
3.3.1 Conhecendo um pouco sobre a Faculdade Salesiana Dom Bosco.....	179
3.3.2 Perfil dos bolsistas.....	181
3.3.3 Sobre a Vida Acadêmica.....	184
3.3.4 Sobre o Prouni.....	189
CONSIDERAÇÕES FINAIS	195

REFERÊNCIAS	200
APÊNDICES	218
ANEXOS	219

INTRODUÇÃO

A universidade no Brasil foi criada com a função de garantir a formação da elite real portuguesa e preparar o quadro político e administrativo dos dirigentes que estavam no poder, por este motivo, ela se deu de forma restrita e limitada. Com o passar do tempo, diante das transformações política, social, sobretudo econômica iniciada com o processo de industrialização no Brasil a partir da década de 1930 e intensificada na década de 1950 com a entrada do capital estrangeiro, fizeram-se necessárias adequações na política educacional do país.

Nesse contexto, a primeira Reforma Universitária foi consolidada no governo militar em 1960, tendo seu modelo organizacional proposto pela agência internacional norte - americana *United States Agency for International Development - USAID*. Longe de constituir um processo de democratização para o Ensino Superior, a Reforma ocorrida no governo militar se deu como uma forma de desmobilizar por meio de atos repressivos o movimento estudantil que era considerado subversivo por denunciar a insuficiência de oferta de vagas no setor, minimizar a pressão que os egressos do ensino médio faziam em busca de uma oportunidade de acesso ao ensino superior, o que ficou conhecido como a “crise dos excedentes”, e principalmente adequar a política de educação superior às novas demandas requisitadas pelo setor econômico do país.

Dentre as estratégias para ampliar o número de pessoas com grau de escolarização superior, e, com isso, produzir o capital humano de que o mercado necessitava sem onerar diretamente o Estado com o investimento para o Ensino Superior Público, o governo militar, por meio de um aparato jurídico legal, através de leis, decretos, decretos-lei contribuiu significativamente para a atuação expansiva do setor privado no ensino superior do Brasil.

Embora de qualidade inferior, o ensino superior privado era procurado especialmente por estudantes trabalhadores de baixo poder aquisitivo que tinham nele a única oportunidade de conseguir um diploma de nível superior em busca de melhores oportunidades no mercado de trabalho, reforçando, assim, a dualidade no setor, pois os que possuem melhor condições de preparo conseguem aprovação em universidades públicas e os que não dispõem dessas mesmas condições de preparo precisam recorrer ao ensino superior privado por não conseguirem aprovação nas universidades públicas.

Após curta e intensa expansão de instituições de ensino superior e matrículas ocorridas entre 1960 e 1970, no final da década de 80 do século XX esse quadro começa a mostrar

sinais de estagnação principalmente no setor privado devido à recessão econômica que assolava o país.

Com a ascensão do ideário neoliberal no Brasil em 1990, mais uma vez a universidade é chamada a cumprir a função de formar trabalhadores mais qualificados e adequá-los à nova demanda do mercado de trabalho que se torna mais flexível e em constante transformação. Contudo, para atender a essa nova realidade, torna-se necessário adotar medidas que possibilitem o acesso ao ensino superior.

As medidas adotadas, porém, vão seguir as orientações dos organismos internacionais responsáveis por colocar em prática as políticas de ajuste neoliberal nos países em desenvolvimento por meio de um conjunto de reformas estruturais entre as quais se inclui a política educacional. A primeira reforma, contudo, ocorreu com a redução do papel Estado, fortalecendo, assim, a concepção de um Estado mínimo para promoção das políticas sociais básicas, como saúde e educação transferindo essa responsabilidade para a sociedade civil e para iniciativa privada.

No discurso neoliberal, a educação deixa de ser parte do campo social e direito para ingressar no mercado, sendo ela mesma transformada em uma mercadoria. As ações práticas para efetivar a reforma na política de educação superior no Brasil tiveram início no Governo de Fernando Henrique Cardoso-FHC (1995-2002) que, após proceder à Reforma do Aparelho do Estado se encarregou de constituir um arcabouço jurídico legal para a efetivação da Reforma Universitária que foi consolidada no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

O marco do governo FHC no âmbito da Educação após a efetivação da Reforma do Estado sob o viés do Plano Diretor, elaborado especificamente para esse fim, ocorreu com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 que teve por finalidade dar subsídio legal para a reforma da política de educação brasileira.

Alinhada às premissas estabelecidas pelo Plano de Diretor da Reforma do Estado, onde a educação passou a ser concebida como um serviço não exclusivo do Estado, a nova LDB contribui para fortalecer ainda mais a atuação do setor privado na educação, especialmente no ensino superior que como já mencionamos vai ter um papel de destaque nessa nova configuração de acumulação do capital.

Nesse contexto, verifica-se uma crescente desresponsabilização do Estado com a educação superior pública por meio da redução de verbas para o seu financiamento, porém “simultaneamente ocorre o estímulo do empresariamento desse nível de ensino, sob a aparência de democratização do acesso à educação”. (LIMA, 2007), ocasionando um surto expansivo de instituições de ensino superior privadas.

Para estimular o acesso a esse nível de ensino, especialmente no setor privado, e, com isso, aumentar o número de pessoas com certificação de nível superior, FHC criou, em 1999, o Fundo de Financiamento ao Estudante no Ensino Superior (Fies) que visa dar a oportunidade de financiar um curso de ensino superior, estimulando, desta forma, o ingresso ao ensino superior privado, porém este programa não teve o êxito esperado.

No início do ano 2000, o ensino superior no Brasil enfrentou sérios problemas. As Universidades Públicas se defrontaram com o sucateamento devido aos parques investimentos que incidem diretamente num quadro funcional e estrutural deficiente, já o setor privado se vê em crise devido ao alto número de inadimplência e evasão decorrentes do quadro de recessão econômica vivido no país.

Com a vitória de Lula à presidência do Brasil em 2003, esse quadro apresentará rumos diferentes, porém longe de romper com as ações privatistas do governo anterior, o governo Lula aprofundará ainda mais essa política, porém agora sob a aparência de democratização do acesso ao Ensino Superior, consolidando, desta forma, a Reforma Universitária Brasileira.

Foram várias as ações adotadas pelo governo para efetivar as ações práticas da Reforma Universitária, dentre as quais se destacam: O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) instituído pela lei nº10861 de 14 de Abril de 2004 levando em consideração o seguinte tripé: avaliação das Instituições de Ensino Superior, os cursos de graduação e, por fim, o desempenho dos estudantes. A Lei de Inovação Tecnológica nº 10973, de 02 de Dezembro de 2004 que prevê parcerias entre universidades e empresas para projetos de inovação, o estabelecimento das Parcerias Público-Privadas (PPP) foi regulamentada pela lei nº11079 de 30 de Dezembro de 2004. Esta lei institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública, ou seja, consolida o processo de transferência para o setor privado das funções do Estado, e por fim, a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni) que se constitui foco de análise desta Dissertação.

O Prouni foi instituído em 10 de setembro de 2004 pela Medida Provisória (MP) Nº 213 e posteriormente transformado na Lei nº 11.096/05. Destina-se à concessão de bolsas integrais e parciais nas instituições de ensino superior privadas especialmente a estudantes de baixa renda egressos do ensino médio público, pessoas com deficiência e estudantes na condição de bolsista integral das escolas privadas de ensino médio. Também é destinado a professores da rede pública de ensino especificamente para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, neste caso

independente de renda. A concessão de bolsas ocorre por meio de um contrato estabelecido com o governo e as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas em troca de isenção de impostos.

Apesar de ter contribuído significativamente para o acesso ao ensino superior nos últimos anos, o Prouni suscita opiniões divergentes. Os que são contrários a ele, compartilhando dessa posição os estudiosos da área de educação (OTRANTO 2006; MINTO 2006; MANCEBO 2004; CATANNI 2004, CORBUCCI 2004; dentre outros.) e alguns segmentos da sociedade, argumentam que o Programa contribui para privatização da educação superior, deterioração da qualidade do ensino, bem como para o processo de transferência de recursos públicos para o setor privado e que, embora tenha como lema democratização do ensino superior, indica, na verdade, a adesão às concepções neoliberais.

Os que defendem, neste caso seus propositores, as entidades representativas dos estudantes, a exemplo da União Nacional dos Estudantes (UNE), e parcela da população excluída do acesso ao ensino superior destacam que o programa tem possibilitado o acesso dos grupos menos favorecidos ao ensino superior, fato este que dificilmente seria possível sem o programa, atribuindo-lhes, portanto, como uma forma de democratizar o acesso ao ensino superior.

Nesse sentido, o objetivo do referido estudo é analisar o Prouni e a visão dos discentes bolsistas do curso de serviço social acerca do referido programa bem como do profissional responsável por ele na Instituição de Ensino Superior onde a pesquisa será realizada. A justificativa que argumentou a necessidade social e acadêmica desta pesquisa foi a de que, embora o Prouni tenha oportunizado o acesso de muitas pessoas ao ensino superior, é necessário conhecer e analisar em que circunstância ele foi criado, assim como é oportuno analisar o que pensam os discentes que são beneficiados com as bolsas bem como o profissional responsável pelo Programa nas Instituições de Ensino Superior privada.

Esta análise contribuirá para reflexão sobre as mudanças que têm ocorrido no âmbito da educação superior no Brasil a partir de 1990, buscando as respostas para as seguintes indagações: Por que o governo, para ampliar o acesso ao nível superior investiu em Instituições de Ensino Superior privadas em vez de aumentar as vagas nas Universidades públicas? Possibilitar o acesso ao nível superior em uma Instituição de Ensino Superior privadas é democratizar esse nível de ensino conforme o governo vem defendendo? A concessão da bolsa é suficiente para garantir a permanência do discente bolsista do Prouni no curso? O que os discentes beneficiados com a bolsa e o responsável pelo Programa na Instituição de Ensino Superior pensam sobre o Programa?

Em busca das respostas para esses questionamentos e alcance do objetivo proposto, realizou-se primeiramente o levantamento bibliográfico com base em autores que abordavam o assunto e documental através de leis, decretos, medidas provisórias e projeto de lei bem como noticiários divulgados pela imprensa sobre a temática que pudessem dar subsídio à análise do processo de criação e avaliação do Prouni.

Para a coleta de dados junto aos bolsistas do programa e o profissional responsável por ele na Instituição Ensino Superior, realizou-se pesquisa de campo na Faculdade Salesiana Dom Bosco. No que se refere ao instrumental utilizado para coleta de dados, optou-se pelo questionário que foi aplicado aos bolsistas, e, o responsável pelo Programa na referida Instituição de Ensino Superior realizou-se entrevista semiestruturada.

Trata-se de pesquisa explicativa e se caracteriza em estudo de caso com abordagem de cunho qualitativo, referente “[...] a um nível de realidade que não pode ser quantificado. [...]” (MINAYO, 2003, p.21). Para análise dos dados da pesquisa empírica, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo.

Nas considerações de Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” Portanto, o pesquisador que trabalha seus dados a partir da perspectiva da análise de conteúdo está sempre procurando desvelar o que não está aparente. No que se refere à análise sobre o Prouni, em especial, seu processo de criação teve-se como apoio a análise documental.

O método utilizado para fundamentar a discussão e análise do tema proposto foi o materialismo histórico dialético, reconhecendo que o método, seja qual for o escolhido pelo pesquisador para a sustentação de sua análise e opinião, é de suma importância.

O método dialético baseia-se, portanto, na compreensão dos fenômenos em processo de transformações, sendo essas transformações abarcadas por contradições e incessantes conflitos. Foi com Karl Marx (1818-1883) e Friederich Engels (1820-1895) que a concepção dialética superou a abordagem idealista hegeliana¹ por um realismo material, pois a dialética em Hegel fechava-se no mundo dos espíritos, ou seja, em leis do pensamento e Marx a inverte colocando-a no mundo da matéria. (GADOTTI, 1983).

¹ Para Hegel, é partindo do abstrato que se chega ao real e ao concreto, nesse sentido concebe o processo racional como um processo dialético no qual contradição é considerada o verdadeiro motor do pensamento e ao mesmo tempo motor da história. (GADOTTI, 1983) . Consultar referências.

Nesse sentido, o ideal na perspectiva dialética de Marx é concebido como o material transposto para a cabeça do ser humano e por ele interpretado, é, portanto a realidade que determina nossas ideias e concepções e não o contrário como defendia Hegel. José Paulo Netto (2011) destaca que a teoria para Marx é justamente “o movimento real do objeto transposto para o cérebro do pesquisador- *é o real reproduzido e interpretado no plano ideal* (do pensamento). [...]” (p.21).

O objetivo do pesquisador deve, portanto ser, ir além da aparência imediata de modo a apreender a essência do que está sendo investigado, levando em consideração, nesse processo, as seguintes categorias analíticas: *totalidade, contradição e mediação*. Na perspectiva do Materialismo Histórico Dialético, exclui-se, portanto, qualquer pretensão de neutralidade uma vez que “[...] a relação sujeito/objeto no processo do conhecimento teórico não é uma relação de externalidade, [...], antes, é uma relação em que o sujeito está implicado no objeto. [...]” (NETTO, 2011, p.23). Seguindo os pressupostos do método elaborado por Marx, pretende-se, portanto, alcançar o objetivo proposto e encontrar as respostas para as questões norteadoras iniciais.

Sendo assim, este trabalho encontra-se estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo cujo título é: O Ensino Superior no Brasil: Um Legado de Contradições, apresenta-se um breve contexto histórico do ensino superior no Brasil no sentido de identificar os marcos significativos de sua trajetória que contribuíram para o atual delineamento da política de ensino superior do país. Subdividindo-se em: O ensino superior no Brasil: Breve resgate histórico; a influência dos acordos MEC/USAID, relatório Atcon e relatório Meira Mattos para a reforma Universitária de 1968; a lei da reforma universitária de 1968 e os novos direcionamentos para política de educação superior no Brasil; o processo de privatização do ensino superior no Brasil e, por fim, a questão do público e privado no ensino superior a partir de 1990.

O segundo capítulo que tem como título: O Ensino Superior no Brasil em tempos de reforma neoliberal aborda o modelo neoliberal e as novas demandas para política educacional superior; os direcionamentos dos organismos internacionais para o ensino superior em especial a atuação do Banco Mundial- BM, Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - Unesco e Organização Mundial do Comércio - OMC. Destaca, ainda, no governo FHC, a reforma do estado e os reflexos para o ensino superior no Brasil e as ações efetivas do Ministério da Administração e Reforma do Estado - MARE e Ministério da Educação - MEC nos caminhos iniciais da reforma do ensino superior no Brasil, por fim,

finaliza-se este capítulo com uma breve contextualização das Políticas de Ações Afirmativas no Ensino Superior no Brasil.

O terceiro e último capítulo é constituído da análise do Programa Universidade para Todos – Prouni situando-o no contexto da reforma universitária do governo Lula e também apresenta o resultado da pesquisa de campo realizada com os bolsistas do programa do curso de serviço social do 6º e 7º período e com o profissional responsável por ele na Faculdade Salesiana Dom Bosco. Inicia-se fazendo-se uma análise da reforma universitária no governo Lula e da criação do Programa Universidade para Todos destacando o jogo político que envolveu o seu processo de criação, posteriormente apontam-se as falhas identificadas no programa, e finaliza-se apresentando o Prouni na visão dos Bolsistas e do profissional responsável por ele na Instituição de Ensino Superior *locus* da pesquisa.

CAPÍTULO I

O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM LEGADO DE CONTRADIÇÕES

Para melhor compreender as mudanças realizadas pelo governo Brasileiro na política de educação superior a partir da década de 90 do século XX, de forma a atender às demandas impostas pelo capital em seu modelo de acumulação neoliberal, faz-se necessário situá-la em um contexto mais amplo da sociedade brasileira, tendo em vista que um dos fatores que contribuiu para as mudanças e maior atenção neste campo decorreu, em virtude das transformações sofridas pelo sistema econômico do país. Lima (2005) destaca que a reformulação da educação superior é justificada pela necessidade de adequar os países à nova ordem mundial competitiva e globalizada em que se assenta a configuração atual do capitalismo identificada pelo projeto hegemônico como a emergência da “sociedade da informação”

Dessa forma, neste primeiro momento será realizado um breve resgate histórico do desenvolvimento da política de educação superior no Brasil, por entendermos que esta retrospectiva nos possibilitará identificar o legado de contradições que permeia a trajetória deste nível de ensino no país, sobretudo no que se refere à inserção do setor privado neste campo da educação, além disso, nos possibilitará analisar de forma mais crítica o que está por trás do discurso de democratização, por parte do governo, que tem empreendido esforços, especialmente a partir de 1990, para ampliar o acesso ao nível superior de ensino, resultando dentre outras estratégias implementadas na criação do Programa Universidade Para Todos – Prouni, foco de análise desta dissertação.

Programa este de renúncia fiscal (isenção tributária) que funciona como um mecanismo de financiamento público indireto para os estabelecimentos de ensino superior privados sendo, portanto, um dos pressupostos da Reforma Universitária sob o direcionamento dos organismos internacionais.

Nas palavras de Orso (2007), o resgate histórico nos possibilita ver, nos diferentes momentos da sociedade brasileira, os traços assumidos no desenvolvimento da política educacional, em especial o ensino superior, “só assim, entenderemos que a reforma que está sendo proposta na atualidade para a Universidade brasileira, [...], ao contrário do que muitos esperavam, ainda que mude um pouco a forma, não rompe substancialmente com os princípios e fins pelos quais foi idealizada e criada”. (ORSO, 2007, p. 43).

1.1 O Ensino Superior no Brasil: Breve Resgate Histórico

O ensino superior no Brasil remonta o período colonial, onde eram oferecidos inicialmente apenas cursos teológicos. Foi somente com a vinda da família real para o Brasil em 1808, que vão surgir os primeiros cursos não teológicos² criados para atender à necessidade de formação da elite aristocrática da Corte.

Apesar de o surgimento do ensino superior ter ocorrido desde o período de vinda da família real para o Brasil, sua organização enquanto Universidade sob determinação do Governo Federal³ só ocorreu em 1920, com a instituição da Universidade do Rio de Janeiro (URJ) através do Decreto n.º 14.343, quando o presidente Epitácio Pessoa considerou oportuno executar o que estava disposto no art.6.^{º4} do decreto n.º 11.530/1915, da Reforma de Carlos Maximiliano. Na prática essa universidade não passou da aglomeração dos cursos de Direito, Medicina e a Escola Politécnica que existiam como Institutos isolados.

Uma das razões para a organização tardia do ensino superior enquanto universidade se concretizar no Brasil através de ato do governo federal, ocorreu devido a posições contrárias de duas vertentes⁵ que se consolidaram no campo educacional em fins do século XIX, sendo os positivistas que eram contra a criação da universidade e os liberais que eram a favor.

Os positivistas se mostravam contrários por acreditarem que o país não obteria lucro uma vez que a universidade consumiria um enorme capital, além disso, ela atacaria a liberdade de pensamento e dificultaria a propagação da doutrina que eles defendiam. Já os

² Sendo o Curso Médico de Cirurgia da Bahia, a Escola Anatômica, Cirúrgica e Medica no Hospital Militar do Rio de Janeiro, o curso de engenharia oferecido pela academia militar, posteriormente a Escola Nacional de Belas-Artes e a Biblioteca Pública, além do “curso de economia política e a tentativa de implantação do ensino técnico superior através da criação do Gabinete de Química organizado na própria Corte e do Curso de Agricultura criado na Bahia que, no entanto não lograram êxito” (ROMANELLI, 2005). Na década de 1820, mas especificamente no ano de 1827 foram criadas as primeiras faculdades de Direito sendo uma em Olinda e outra em São Paulo, que passaram a ter um papel de destaque na formação do pessoal qualificado para ocupar os quadros de administração e política da elite nobre da Corte em relação aos cursos já existentes.

³ Mesmo com a proclamação da República e da primeira Constituição desse sistema, a de 1891, o Governo Central omite seu compromisso de constituir o sistema universitário no país ao preconizar que o ensino superior seria mantido como atribuição do Poder Central mas não exclusivamente. (FÁVERO, 2006).

⁴ Dispõe sobre a instituição de uma universidade determinando o seguinte: “O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando-lhe da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar” (Art. 6.º) (FÁVERO, 2006, p. 21-22).

⁵ Sobre o assunto consultar: CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1980; BARROS, Roque Spencer Maciel de. **A ilustração brasileira e a ideia de universidade**. São Paulo: USP/FFCL, 1959.

liberais eram favoráveis por que viam na criação de universidades “a chave para a solução do problema do ensino superior; só estas instituições, para eles, seriam capazes de desempenhar o papel que se reclamava da instrução superior, acelerando o progresso do país” (BARROS, 1959, p. 221), ou seja, a expectativa em torno da criação da universidade para os liberais era pela concepção de que através dela o país avançaria.

Diante do embate que se travou e da luta ideológica em torno da questão, que acabou contribuindo para postergar a atuação do governo federal na organização do sistema universitário no país, é pertinente destacar que outras universidades já haviam sido criadas como resultado da “desoficialização”⁶ do ensino que se deslocou provisoriamente da esfera do governo federal para os estados, sendo a primeira delas a Universidade de Manaus em 1909, posteriormente a Universidade de São Paulo em 1911 e do Paraná em 1912.

A Universidade de Manaus surgiu como Escola Universitária Livre de Manáos em 17 de janeiro de 1909, oficializada pela Lei nº 601 de 8 de outubro de 1909, tendo sua origem na Escola Livre de Instrução Militar do Amazonas. Passou a chamar-se Universidade de Manaus em 13 de Julho de 1913 por deliberação de sua congregação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, 2014)

Com a crise que se abateu sobre a Amazônia, após o encerramento do ciclo da borracha a Universidade de Manaus foi desativada em 1926, passando a funcionar somente as Faculdades de Direito, Odontologia e Agronomia como unidades isoladas de ensino superior. Com a extinção das duas últimas, restou apenas a Faculdade de Direito.

Somente em 12 de junho de 1962, é que a Universidade do Amazonas, sucessora legítima da Escola Universitária Livre de Manáos, foi criada pela Lei Federal 4.069-A e assinada pelo presidente da época João Goulart. Seu Projeto de Lei foi de autoria do então deputado federal Arthur Virgílio do Carmo Ribeiro Filho, publicado no Diário Oficial da União em 27 de junho de 1962 ano, mas ela só se instalou de fato como Fundação de Direito Público mantida pela União Federal em 17 de janeiro de 1965. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, 2014).

⁶ Trata-se Reforma Rivadávia de 1911. Por meio dela, o governo do presidente Hermes da Fonseca, tendo como seu ministro da Justiça o jurista Rivadávia Corrêa, ambos seguidores da doutrina positivista, buscaram o fim do status oficial do ensino. Baseando-se em uma interpretação discutível de um artigo da Constituição de 1891, o governo, por meio de um decreto presidencial, apoiado pelos parlamentares, determinou que as escolas de ensino secundário e de ensino superior perderiam os seus status de oficial e passariam a ser entidades corporativas autônomas. Com isso, o Estado perde a titularidade do monopólio da validade oficial dos diplomas e certificados e tal prerrogativa passa a ser dessas entidades [...]. (CURY, 2009, p. 717).

A Universidade de São Paulo foi fundada em 19 de novembro de 1911 e solenemente inaugurada em 23 de março de 1912. Segundo Cunha (1980), em 1916, uniram-se a ela mais duas instituições: a Academia de Ciências de São Paulo e a Associação Beneficente Universitária passando a compor a partir daí a União Universitária, uma associação mais abrangente. Essa Universidade que era uma instituição particular encerrou suas atividades em 1917, não restando nenhum curso superior que servisse para núcleo de outra Universidade que viesse a surgir no futuro. A Universidade de São Paulo que a sucedeu foi criada somente em 1934 por iniciativa do governo estadual.⁷

A Universidade do Paraná foi criada em 19 de dezembro de 1912, oficializada pela Lei Estadual nº 1.284. Porém, devido à necessidade de equiparação prevista no Decreto-Lei nº 11.530/1915 “que determinava a abertura de escolas superiores apenas em cidades com mais de 100.000 habitantes”. (ROMANELLI, 2005), ela não foi reconhecida oficialmente uma vez que Curitiba não atendia a esse número de população.

Consta, no site eletrônico da instituição citada, à informação de que, com a primeira guerra mundial em 1914, veio à recessão econômica e conseqüentemente as primeiras dificuldades enfrentadas, dentre elas uma lei que determinava o fechamento das universidades particulares, numa tentativa de o governo federal centralizar o poder sobre as instituições de ensino superior.

Deste modo, para evitar o fechamento da universidade, a forma encontrada para adequar-se à lei e continuar funcionando foi desmembrar a instituição em faculdades autônomas, cada uma reconhecida individualmente pelo governo. A universidade só foi restaurada no fim da década de 40, quando as faculdades existentes, acrescidas da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, foram reunidas como a Universidade do Paraná. Sua federalização só ocorreu em 1946, passando a chamar-se Universidade Federal do Paraná, instituição pública e gratuita em 1950. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2014)

Em 1927, por iniciativa de Francisco Mendes Pimentel, é criada por Lei Estadual a Universidade de Minas Gerais, instituição privada subsidiada pelo Estado, resultado da agregação das Escolas de Direito, Engenharia e Medicina. A referida Instituição de ensino “permaneceu na esfera estadual até 1949, quando enfim foi federalizada.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2014).

⁷ No âmbito da esfera federal, só foi criada uma Universidade nesse Estado em 1994. A Universidade Federal de São Paulo- UNIFESP originou-se da Escola Paulista de Medicina (EPM), entidade privada fundada em 1933 que foi federalizada em 1956.

Essas, portanto, “eram as Universidades Brasileiras [...], existentes antes do decreto 19.851 de 11 de abril de 1931 que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras⁸, adotando, para o ensino superior, o regime universitário. [...]”. (ROMANELLI, 2005, P.132)

Na década de 30 do século XX, em virtude da passagem na economia brasileira do modelo agroexportador para o modelo de industrialização com base na substituição de importações⁹ novos rumos vão ser dados à política de educação no Brasil tendo em vista a necessidade de adequá-la às demandas do novo sistema econômico.

Nesse período, o país vivencia a crise cafeeira provocada pela crise mundial de 1929.¹⁰ As consequências dessa crise refletiram na queda do preço do café, fazendo com que os capitais de investimentos fossem deslocados para outros setores produtivos, sobretudo a indústria, contribuindo, dessa forma, para o fortalecimento da produção industrial no Brasil devido à política de substituição de importações.

O modelo de substituição de importações, adotado neste período, além de produzir uma diversificação da produção, acabou fortalecendo outros grupos econômicos, especialmente uma nova burguesia urbano-industrial, forçando a classe dos latifundiários cafeicultores que, até então, era hegemônica a dividir o poder econômico com a nova classe da burguesia emergente (FREITAG, 1984). Nesse contexto, eclode a Revolução de 1930,¹¹ e Getúlio Vargas, com o apoio dos militares, assume o poder do governo provisório.

É, portanto, essa a conjuntura que marca o percurso das transformações que vão ocorrer na política educacional brasileira a partir de 1930, tendo em vista que foi somente devido à implantação da Revolução Industrial, que surge a necessidade de investir na educação, fato este que não era sentido no modelo estrutural da sociedade anterior

⁸ Trata da organização do regime universitário do país que até então não existia.

⁹ É um modelo de industrialização tardia que caracteriza os países latino-americanos entre 1930-1960 que se origina pelo estrangulamento externo e se caracteriza pela redução de importações (BRESSER PEREIRA, 1977). Foi implementada com o objetivo de desenvolver o setor manufatureiro.

¹⁰ Em 1929, a retração da produção e do consumo afastou os cidadãos estadunidenses do mercado financeiro. Nas bolsas de valores, a incessante venda das ações estimulou a queda no valor das mesmas. No mês de outubro a situação alcançou situação alarmante. Sem o interesse na compra, vários especuladores, empresários e cidadãos comuns viram suas ações perderem o seu valor monetário. No dia 24 daquele mês, foi anunciado o “crash” (quebra) da Bolsa de Valores de Nova York. Tinha início o período da Grande Depressão, que se estendeu até o ano de 1933. O ritmo da produção caiu para a metade, milhares de empresas pediram falência, os salários despencaram e uma massa de desvalidos tomou conta das cidades dos Estados Unidos. No mercado internacional os efeitos da crise também foram sentidos. Nações que tinham dívidas com os EUA suspenderam as importações e as nações agroexportadoras perderam um dos seus mais importantes mercados consumidores. Disponível em: <http://www.mundoeducacao.com/historiageral/crise-1929.htm>.

¹¹ Foi um movimento de revolta armado, ocorrido no Brasil em 1930, que tirou do poder, através de um Golpe de Estado, o presidente Washington Luiz. Com o apoio de chefes militares, Getúlio Vargas chegou à presidência da República. Disponível em: http://www.historiadobrasil.net/brasil_republicano/revolucao_1930.htm.

[...] O capitalismo, notadamente o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta. Ampliar a área social de atuação do sistema capitalista industrial é condição de sobrevivência deste. Ora, isso só é possível na medida em que as populações possuam condições mínimas de concorrer no mercado de trabalho e de consumir. Onde, pois, se desenvolvem relações capitalistas, nasce à necessidade da leitura e da escrita, como pré-requisito de uma melhor condição para concorrência do mercado de trabalho (ROMANELLI, 2005, p. 59).

Não é “por acaso que a constituição da sociedade burguesa emergente traz consigo a bandeira da escolarização universal e obrigatória” (SAVIANI, 2000). Sendo assim, uma das primeiras medidas do governo provisório foi a de criar o Ministério da Educação e Saúde Pública em 14 de novembro de 1930, tendo como primeiro ministro Francisco Campos.

Sobre a criação deste Ministério, Shiroma et al (2007) enfatizam que este conferia à União o poder de exercer a tutela sobre os vários níveis de ensino com o objetivo de criar um ensino mais adequado à modernização que se almejava para o país, uma vez que a estrutura vigente no Brasil até 1930 não permitia organizá-lo como um sistema nacional integrado, ou seja, não existia uma política nacional que prescrevesse diretrizes gerais e a elas subordinasse os sistemas estaduais. “Só então, foram fundadas no Brasil de fato, as primeiras universidades pela fusão de uma série de instituições isoladas de ensino superior” (FREITAG, 1984).

Para alcançar o objetivo almejado, uma série de decretos voltados aos diferentes níveis de ensino foi efetivado, resultando nas chamadas Reformas Francisco Campos¹² visando à capacitação da elite burguesa e de mão de obra para o trabalho. No que se refere ao ensino superior, foram instituídos os seguintes decretos:

- Decreto 19.850, de 11 de abril de 1931 – Criou o Conselho Nacional de Educação.
- Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931 – Dispôs sobre o Estatuto das Universidades Brasileiras.
- Decreto 19.852, de 11 de abril de 1931 – Dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.

¹² Para conferir os decretos estabelecidos pela Reforma Francisco Campos nos diferentes níveis de ensino consultar: SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia de Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, 2007, p. 16-17.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) criado pelo Decreto 19.850, de 11 de abril de 1931, trata-se de um órgão consultivo máximo destinado a assessorar o ministro na Administração e Direção da Educação, contudo conforme destaca Romanelli (2005), este conselho apresentava falhas gravíssima, sendo a primeira delas a ausência total de representantes do magistério e de profissionais do ensino primário e secundário, razão pela qual houve uma super-representação do ensino superior, sendo esta a segunda falha.

O Decreto-Lei n.º 19.851/31 que institui o Estatuto das Universidades fixa, em seu artigo 1.º, os fins do ensino universitário da seguinte forma: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em qualquer domínio dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

Sobre o artigo supracitado, salienta-se que, embora a investigação científica e o preparo para o ensino profissional tenham sido um dos objetivos preconizados, a universidade brasileira desde sua criação tem como predominância dar ênfase apenas ao objetivo ligado à formação profissional, destinando poucos investimentos para a investigação científica.

O artigo 5.º do referido Estatuto trata das exigências necessárias para constituição de uma universidade, sendo: I – congregar em unidade universitária pelo menos três dos seguintes institutos do ensino superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação, Ciências e Letras; II – dispor de capacidade didática, aqui compreendido os professores, laboratórios e as condições necessárias para um ensino eficiente; III – dispor de recursos financeiros concedidos pelos governos, por instituições privadas e por particulares, que garantam o funcionamento normal dos cursos e a plena eficiência da atividade universitária; IV – submeter-se às normas gerais instituídas neste Estatuto. Consagrando dessa forma, a falta de diversificação dos cursos do ensino superior e a predominância da velha concepção aristocrática de ensino:

[...] o velho sobreviveu no novo, até na organização do ensino. É à velha concepção, ainda remanescente, que se deve imputar a consagração e a obrigatoriedade de manter na organização de Universidades brasileiras, esses cursos formadores de profissionais para as carreiras liberais (ROMANELLI, 2005, p. 134).

O artigo 6.º determina que as universidades brasileiras podem ser criadas e mantidas pela União, pelos Estados ou, sob a forma de fundações ou de associações, por particulares, constituindo universidades federais, estaduais e livres (DECRETO-LEI n.º 19.851/31). Atendendo, portanto, às normas estabelecidas no referido decreto, foi criada em 25 de janeiro de 1934 a Universidade de São Paulo, apresentando a novidade de possuir uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Sobre as Reformas propostas por Francisco Campo, Shiroma et al (2007) destacam que elas demonstram a rigidez da tutela sobre o ensino nacional o que pode ser exemplificado pelo Decreto 19.852 que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro, que continha 328 artigos que regulamentava toda a sua organização.

De acordo com Durham (2003), a elaboração da reforma do ensino superior foi marcada por uma intensa disputa que se deu entre as elites católicas conservadoras e intelectuais liberais, uma vez que a Igreja sempre tentara estabelecer no Brasil uma hegemonia sobre o ensino superior, e os intelectuais liberais eram contrários a essa hegemonia, pois defendiam o ensino público não confessional.

Apesar de a Igreja Católica obter diversas concessões no campo educacional, a exemplo do ensino religioso nas escolas públicas, ela não logrou êxito no que de fato pretendia que era o direcionamento do financiamento público para as instituições confessionais.

No ano de 1934, com a promulgação de uma nova constituição em um contexto histórico marcado pela eleição do presidente Getúlio Vargas pelo Congresso, havia a expectativa de que a democracia liberal fosse instituída no país, contudo, o Estado passou a adotar uma postura centralizadora e autoritária, por acreditar que a abertura proporcionada pela Revolução de 1930 foi um erro e deveria ser corrigido.

Tal postura, no que concerne à política de educação, é nitidamente expressa na Constituição de 1934 que, em seu artigo 150, determina ser competência da União “fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo território do país [...], exercer ação supletiva, onde se faça necessário por deficiência de iniciativas ou recursos [...]” (CAMARDELO, 1994, p. 147). Em seu artigo 151, reafirma o poder do Estado em organizar e delinear os direcionamentos da educação. É pertinente ressaltar que foi através dessa Constituição que o ensino primário se tornou obrigatório, e o ensino religioso tornou-se facultativo.

Em 1935, foi criada a Universidade do Distrito Federal por Anísio Teixeira que era Secretário de Educação. Esta se caracterizou pelo fato de não possuir as três faculdades

tradicionais e ter uma Faculdade de Educação, porém, essa Universidade teve curta duração. Em 1939, ela foi extinta ao incorporar-se à Universidade do Brasil.¹³ Também em 1935, foi criada a Universidade de Porto Alegre, a primeira a incluir em sua estrutura, uma Faculdade de Estudos Econômicos. “A partir de então começaram a surgir universidades, públicas e privadas, por todo o território nacional, em número que, em 1969, já somavam 46.” (ROMANELLI, 2005, p.133).

No ano de 1937, em decorrência dos conflitos das forças de poder que resultaram no golpe de 10 de novembro¹⁴ implantando o Estado Novo com traços ditatoriais, é outorgada uma nova Constituição, trata-se da Constituição de 1937. No que concerne à educação, esta abrangeu alguns princípios da Constituição de 1934 dos quais podemos destacar a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário. Contudo, a grande inovação descrita é conferida em seu artigo 129 ao estabelecer o regime de cooperação entre a indústria e o Estado, sendo então criado o ensino profissionalizante. Conforme descreve o referido artigo:

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1937, ARTIGO 129).

¹³ A Universidade do Brasil foi criada por lei oriunda do Poder Legislativo em 5 de julho de 1937. Dava continuidade à antiga Universidade do Rio de Janeiro, criada na década de 1920 como uma reunião das escolas superiores existentes na cidade. A novidade já havia sido anunciada em 1931, quando Francisco Campos estava à frente do Ministério da Educação e assinou decreto estabelecendo que o sistema universitário deveria ser preferencial ao conjunto de escolas superiores isoladas. O ministro Gustavo Capanema, dando continuidade ao projeto de Francisco Campos, formou em julho de 1935 uma comissão encarregada de estudar a ampliação da Universidade do Rio de Janeiro, que em 1937 passaria a denominar-se Universidade do Brasil. Com a criação da Universidade do Brasil o governo pretendia implantar em todo o país um padrão nacional de ensino superior e estabelecer um sistema destinado a controlar a qualidade desse ensino. Esse projeto grandioso e altamente centralizador acabaria sufocando outras iniciativas mais liberais. Foi o que ocorreu, por exemplo, com a Universidade do Distrito Federal, extinta em 1939, quando foi criada a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. A Universidade do Brasil, com a reforma universitária iniciada em 1965, transformou-se na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: Diretrizes do Estado Novo (1937-1945) Universidade do Brasil. <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3745/EducacaoCulturaPropaganda/UniversidadeBrasil>. Acesso em: 06/05/13.

¹⁴ [...] o Golpe de 1937 iniciou o período da história brasileira conhecido como Estado Novo, que permitiu a permanência de Getúlio Vargas na presidência, eliminando as eleições que já estavam marcadas para o ano seguinte. O gaúcho tornar-se-ia um ditador, estabeleceria uma nova Constituição para o Brasil e governaria sem limite de mandato. O Golpe iniciou o período conhecido como Estado Novo, que só chegaria ao fim no ano de 1945. Disponível em: <http://www.infoescola.com/historia-do-brasil/golpe-de-1937/>. Acesso em: 03/03/2013.

Por este texto, torna-se explícito que a orientação política-educacional adotada pelo governo, nessa época, tinha o propósito de preparar mão de obra para atender às demandas de postos de trabalhos requisitadas pelas indústrias, além disso, como bem destaca Ribeiro (2003) “[...] tal orientação não visa contribuir diretamente para a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual, uma vez que se destina ‘às classes menos favorecidas’ (p. 129). Em concordância com esse pensamento, Shiroma et al (2007) enfatizam que os direcionamentos de um ensino voltado para as classes menos favorecidas “[...] faziam da escola, oficialmente um dos *loci* da discriminação social [...] (p. 7).

Esse propósito pode ser constatado na própria fala do ministro da Educação Gustavo Capanema¹⁵ que, na década de 30, em seu discurso foi explícito em sua intenção “[...] precisamos criar um exército de trabalho” (CAMARDELO, 1994, p. 139), foi em função desse objetivo que o ensino se expandiu, pois o que se pretendia era qualificar a mão de obra dos desfavorecidos, visando com isso à melhoria e progresso econômico do sistema vigente. O que se verifica é que a política educacional do Estado Novo é transformada num instrumento de manipulação das classes subalternas.

Nesse sentido, o Estado, de modo a atender as necessidades das indústrias, que demandavam maior qualificação da mão de obra devido à diversificação a produção, assume a responsabilidade de treinar a força de trabalho de que os capitalistas necessitam. É claro que esta força de trabalho não será oferecida pelos que compõem a classe dominante, pois a estes não se destina o ensino técnico e sim escolas de elite, em sua maioria particulares, que lhes forneçam as condições necessárias para o ingresso ao nível superior, o que não é possível com a formação oferecida pela escola técnica profissionalizante destinada aos menos favorecidos, tendo em vista que não os habilita para o ingresso a esse nível de ensino. Dessa forma:

O sistema educacional do Estado Novo reproduz em sua dualidade a dicotomia da estrutura de classes capitalistas em consolidação. Tal dicotomia é camuflada atrás de uma ideologia paternalista. As chances educacionais oferecidas pelas escolas técnicas (para “os menos favorecidos”) parecem ter caráter de prêmio (FREITAG, 1984, p. 53).

O ensino profissionalizante, portanto, cria a ilusão de oferecer melhores condições, uma vez que, possibilita o ingresso rápido das classes menos favorecidas ao mercado de

¹⁵ Assumiu o cargo de ministro da Educação e Saúde no ano de 1934.

trabalho. Com isso, assegura maior produtividade ao setor industrial que “[...] extrai mais-valia dos trabalhadores, mais bem treinados [...]”. (FREITAG, 1984, p. 54). Além disso, o Estado não se sente pressionado e ameaçado, pelo menos nesse momento, a investir no nível de ensino superior que se destina exclusivamente à formação da elite burguesa.

Em 1945, inicia o período que ficou conhecido como o Estado populista desenvolvimentista. No campo econômico, a fase que corresponde o ano de 1945 e que vai até o início da década de 60 do século XX, caracteriza-se pelo processo de aceleração e diversificação do modelo de substituição de importação. No nível político, esse período é marcado pela aliança aparentemente estável estabelecida entre o empresariado e os setores populares contra as antigas oligarquias.

Nessa fase, surge o **capital estrangeiro**, que inicialmente, não é visto como inimigo, “[...] já que sua penetração não parecia ter nenhum sentido desnacionalizante, ou de expropriação de áreas já ocupadas pelo capital nacional, mas simplesmente o de abertura de novas frentes de investimento substitutivo [...]” (FREITAG, 1984, p. 55), porém, pouco a pouco, isso vai mudar, e ele se tornará um verdadeiro inimigo interno, sobretudo quando chega o fim do período de substituição de importação.

Com a inserção cada vez mais intensa do capital estrangeiro a partir de 1950, ocorre o rompimento da aliança existente no campo político, pois aflora o descontentamento dos vários setores populares (classes médias, profissionais liberais, forças armadas) que se sentem excluídos do processo decisório do Estado uma vez que este não representa mais seus interesses. “[...] Daí para frente, a internacionalização da economia brasileira já não podia mais coincidir com a política de massas e com os apelos do nacionalismo [...]” (ROMANELLI, 2005, p. 193).

Nesse contexto, as crescentes reivindicações, resultados da insatisfação dos setores populares, vão se constituir uma barreira para a expansão do capital estrangeiro. Começa então a se delinear no fim deste período, uma nova polarização de grupos de poder¹⁶ o que se fará sentir também na política educacional, que se reduzirá praticamente segundo Freitag (1984) na “[...] luta em torno da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional e à Campanha da Escola Pública” (p. 56), isso porque, com a reorganização da economia brasileira no contexto internacional, torna-se necessário adequar às funções dadas à escola pelo Estado

¹⁶ Esses grupos eram formados de um lado por setores populares representados, até certo ponto, pelo Estado, e por alguns intelectuais de classe média e de outro lado uma grande parcela da classe média, da chamada burguesia nacional, do capital estrangeiro monopolista e das antigas oligarquias (FREITAG, 1984).

Novo ao novo contexto econômico, e, para que isso pudesse acontecer, o Estado mais uma vez assumirá a função de mediar os novos interesses surgidos.

Com deposição de Getúlio Vargas da presidência da república em 1945, Eurico Gaspar Dutra é eleito o novo presidente. Este adota uma nova Constituição caracterizada pelo espírito liberal e democrático. Trata-se da Constituição de 1946 que visava dar fim aos instrumentos repressivos criados durante o Estado Novo.

No que se refere à educação, a Constituição de 1946 a assegura como um direito, fato esse que não havia sido mencionado na Constituição anterior (1937), também estabelece a necessidade da elaboração de leis de diretrizes e bases (art. 5, XV, d) de modo a substituir as Leis Orgânicas¹⁷ que foram elaboradas no Governo de Getúlio Vargas. Começa então, segundo Gadotti (1983) o longo processo de gestação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que só seria sancionada em 1961. Foi também através da Carta de 1946, que ficou assegurado que o ensino nos seus diferentes níveis seria ministrado tanto pelo Poder Público quanto pelo setor privado (art. 167).

De forma a atender ao disposto no art. 5, XV, d, da Constituição de 1946 o então ministro da Educação Clemente Mariani constituiu uma comissão de educadores sendo esta presidida por Lourenço Filho. Como resultado, a comissão encaminhou no ano de 1948 à Câmara Federal o primeiro Projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Esse projeto, também conhecido como Projeto Mariani “[...] fazia algumas concessões às classes trabalhadoras, propondo a extensão da rede escolar gratuita até o secundário e criando a equivalência dos cursos de nível médio mediante prova de adaptação [...]” (GADOTTI, 1986, p. 113), porém o projeto não avançou e acabou sendo engavetado. Surge a partir desse momento, um dos períodos mais fecundos da luta ideológica em torno dos problemas da educação.

No ano de 1957, quase dez anos depois de ser apresentada a primeira proposta de um projeto de lei para as Diretrizes e Bases da Educação, é encaminhado à Câmara um novo projeto que ficou conhecido como “Substitutivo de Lacerda”¹⁸. A inovação desse projeto, se comparado ao projeto Mariani, foi a defesa da privatização do ensino ao propor que a educação fosse ministrada em instituições particulares e somente de forma complementar pelo

¹⁷ Receberam este nome as reformas iniciadas em 1942 por iniciativa do então ministro de Vargas, Gustavo Capanema. Elas abrangeram os ramos do ensino primário e do médio e foram complementadas por outras. O período em que foram decretadas compreende os anos de 1942 e 1946 (ROMANELLI, 2005).

¹⁸ Em substituição as propostas do Projeto Mariani. Para mais informações sobre o referido projeto consultar: ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005, p. 174-176.

Estado, alegando com isso a liberdade de ensino, além disso, o referido projeto propôs também que o Estado financiasse essa rede particular sem que com isso tivesse o direito de fiscalizá-la.

É claro que as colocações defendidas por esse projeto, Substitutivo de Lacerda, não agradou a todos, levantando, dessa forma, uma série de protestos entre os intelectuais e profissionais da educação que acabou culminando no “Manifesto dos Educadores”.¹⁹ Em seus protestos, o movimento passou a alertar a sociedade e o governo sobre as implicações dessa proposta. Enfim, após muitos debates travados, no ano de 1961, é aprovada a primeira Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº4.024/61.

A referida lei estabeleceu ao setor público e ao privado o direito de ministrar o ensino em todos os níveis. Equiparou os cursos do ensino secundário, atualmente ensino médio, dissolvendo a dualidade que existia anteriormente onde os cursos propedêuticos²⁰ se destinavam às classes dominantes, e o ensino profissionalizante, a classe menos favorecida. Preservou o direito de o poder público inspecionar os estabelecimentos do ensino particular e, no que se refere ao ensino superior a possibilidade de suspender o reconhecimento caso o estabelecimento infringisse a lei, diferente do que defendia a proposta do Projeto de Lei Substitutivo de Lacerda.

A Lei de Diretrizes e Bases, contudo, não representou grandes modificações para política da Educação no Brasil. Nas palavras de Romanelli (2005), a sociedade brasileira perdeu a oportunidade “[...] de criar um modelo de sistema educacional que pudesse inserir-se no sistema geral de produção do país, em consonância com os progressos sociais já alcançados [...]” (p. 183).

Com o favorecimento do setor privado no campo da educação, a lei acabou criando uma barreira para ascensão das classes subalternas ao nível superior de ensino. Isso porque o setor privado se apoderou dos cursos de ensino médio, sendo estes oferecidos em sua grande maioria no período noturno e com baixa qualidade, mas indo ao encontro das necessidade das classes subalternas que, em busca de melhores condições de vida, acabavam recorrendo a esses cursos com o objetivo de conseguirem um diploma formal uma exigência para tentar o ingresso no nível superior. Por precisarem trabalhar, não podiam estudar em cursos de melhor qualidade, uma vez que esses, geralmente, eram oferecidos durante o período diurno.

¹⁹ O documento divulgado por este movimento foi publicado pela primeira vez em 01.06.1959 em: O Estado de S. Paulo.

²⁰ Propedêutica é uma palavra de origem grega que se refere ao ensino. Trata-se de um ensino preparatório introdutório para o ensino universitário.

Ocorre que os cursos profissionalizantes oferecidos pelo setor privado por serem de baixa qualidade não preparavam para a aprovação no vestibular que, devido a sua rigorosidade na seleção, aprovava somente os que estavam bem preparados, ou seja, os filhos das classes privilegiadas que estudavam em bons colégios. Cria-se, portanto “a ilusão de as classes subalternas poderem ascender através do sistema educacional na sociedade, institucionalizando chances formalmente iguais, mas factualmente inexistentes [...]” (FREITAG, 1984, p. 69).

Apesar de não ocorrer logo de imediato, a situação acima mencionada acarretará inevitavelmente um descontentamento das classes menos favorecidas resultando com isso numa crescente pressão para o acesso à universidade que se intensificará a partir de 1960. Contudo, antes de discorrermos sobre a crise suscitada devido ao problema dos excedentes, é necessário, mesmo que de forma sucinta, retratar o contexto político e econômico que caracteriza a década de 60 do século XX, uma vez que estes vão ser determinantes para as medidas práticas adotadas no enfrentamento da crise que culminará na reformulação da política de ensino superior no país.

Em 1960, inicia-se um período de grandes transformações na economia do Brasil devido à modernização da indústria e dos serviços, além da concentração de renda e abertura ao capital estrangeiro, resultando no endividamento externo do país. Nos anos que antecederam o golpe militar de 1964, conforme já enunciado, no que diz respeito à política de educação, foi instituída a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação N.º 4.024, em 12 de fevereiro de 1961, e também criado o Conselho Federal de Educação que aprovou em setembro deste mesmo ano o Plano Nacional de Educação para o período 1962 a 1970.

Dentre as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, estava a expansão da matrícula até a inclusão de, pelo menos, metade dos que concluíssem o colegial ao nível superior de ensino, meta esta que foi alcançada, pois em 1970 “[...] da população que concluía o ciclo colegial, 62,24% ingressavam nos cursos superiores” (ROMANELLI, 2005, p. 186).

No ano de 1964, o golpe militar que culminou em 1.º de abril deste mesmo ano no golpe do estado, pôs fim ao governo do presidente João Goulart, também conhecido como *Jango*, que havia sido de forma democrática eleito vice-presidente pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Após a tomada do poder pelos militares, foi estabelecido o Ato Institucional – AI-1 em 9 de abril de 1964 com 11 artigos. Este Ato ditatorial dava ao governo militar o poder de modificar a constituição, anular mandatos legislativos, interromper direitos políticos por dez anos, demitir ou colocar em disponibilidade ou aposentar compulsoriamente qualquer

pessoa que fosse contra o governo, além de determinar eleições indiretas para a presidência da República.

Com o propósito de garantir o capital e prevenir o continente contra as investidas do **socialismo**, o regime militar instalado no Brasil abafou qualquer obstáculo que pudesse atrapalhar o processo de adaptação econômica e política imposta ao país. “Um Poder Executivo hipertrofiado e repressor controlava os sindicatos, os meios de comunicação e as Universidades. Com esse recurso de fato, os militares contiveram a crise econômica, abafaram a movimentação política consolidando, desta forma, os caminhos para o capital multinacional” (SHIROMA et al, 2007).

No âmbito da Educação, as primeiras diretrizes formuladas pelo governo militar norteadoras do processo de adequação da futura política de educação ao novo contexto político e econômico foram fixadas desde o início do Governo Castelo Branco (15/04/64-15/03/67) quando este, nas declarações feitas aos Secretários de Educação de todos os Estados por volta de 1964, destacou que o objetivo do seu governo seria reestabelecer a ordem e a tranquilidade entre estudantes e operários. Com isso, verifica-se que a nova legislação promulgada pelo governo militar visava criar um instrumento de controle e disciplina sobre os estudantes e operários.

Para o alcance do objetivo exposto acima, foram instituídas as seguintes legislações: Decreto-Lei: 4.464/64 que regulamentou a participação estudantil, o Decreto-Lei 4.440 que institucionalizou o salário-educação voltado para os operários, Decreto 57.634/66 que suspendeu as atividades da União dos Estudantes (UNE).

Em 1967, ainda no governo de Castelo Branco foi promulgada uma nova Constituição. Segundo Freitag (1984), essa Constituição antecipa alguns aspectos que nortearão a lei da reforma que acontecerá tanto no nível superior quanto nos 1.º e 2.º graus de ensino além de reforçar o que estava estabelecido na LDB de 1961 no que se refere ao fortalecimento do ensino particular assegurando ajuda técnica e financeira do governo, inclusive com bolsa de estudos.

No aspecto econômico, o governo brasileiro adota uma política de contenção de gastos com vista na expansão da economia fato que implicou a limitação da expansão da educação para que esta não pudesse comprometer a política econômica adotada. Esse, portanto, era o contexto político e econômico que caracterizava o país a partir de 1960.

Diante do exposto, a partir de 1960, é intensificado o problema da crise da educação que se consubstanciou devido ao crescente número de excedente (pessoas que concluíam o ensino médio e almejavam o ingresso ao nível superior, e outras que conseguiam aprovação

no vestibular, mas não eram classificadas devido ao limitado número de vagas). A educação passa a ser vista como o único caminho disponível de ascensão social devido às diversas oportunidades de postos de trabalhos que passam a ser oferecida pelas grandes empresas decorrendo daí uma série de protestos estudantil sobre as quais o governo estava perdendo o controle.

A implantação da indústria de base no país, com a instalação de empresas multinacionais que ocorreu na metade da década de 50 do século XX acabou criando uma variedade de postos de emprego, passando a exigir um nível melhor de qualificação para ocupação dos cargos mais privilegiados “ocasionando com isso a deterioração dos mecanismos tradicionais de ascensão social que antes se dava através da abertura de pequenos negócios ou o exercício de uma atividade profissional por conta própria” (ROMANELLI, 2005). Sendo assim,

[...] As aspirações educacionais, despertadas na população com a ideologia democratizante às quais não correspondia uma estrutura de ensino verdadeiramente **aberta e democrática**, levaram a um congestionamento na entrada às universidades. A pressão sobre essas aumentou de forma mais aguda de 64 a 68, período em que se verificava uma tendência radical de ‘concentração de propriedade, capital, renda e mercado, devido à política econômica, adotada a partir daí. Houve, então, grande quantidade de falências de pequenas empresas durante a recessão a partir do primeiro semestre desse ano. Com isso, ficavam dificultadas as possibilidades de ascensão da classe média via poupança, investimento e reprodução de capital, através da instalação de pequenas empresas, artesanatos e de exercício de profissão liberal. Em consequência, a demanda do ensino superior aumentou de modo que o crescimento das matrículas resultou insuficiente diante de uma procura cada vez maior’. O número de alunos inscritos para o vestibular em relação ao número de vagas na universidade cresceu 212% entre 1964-68 (FREITAG, 1986, p. 86).

Além do problema da demanda por educação outra questão foi identificada pelo governo e também passou a ser motivo para uma urgente reformulação do sistema educacional. Trata-se da incapacidade de o sistema educacional vigente oferecer recursos humanos de que necessitava a expansão econômica, fato este que ocorreu devido à política de contenção de gastos adotada pelo governo que resultou na limitação da expansão da educação, ou seja, ela não acompanhou o desenvolvimento econômico do país.

Foi, somente quando surgiu a demanda econômica de recursos humanos mais qualificados que o governo começou a tomar iniciativas para redefinir a estrutura educacional. Nas palavras de Gadotti (1983), “a política econômica implantada começa a exercer pressões sobre a universidade para atrelá-la ao modelo de desenvolvimento imposto”.

Apesar dessa constatação, foi a crise dos excedentes que serviu de pretexto para justificar a necessidade de cooperação do governo brasileiro com a *United States Agenci for International Development* (USAID), resultando numa série de acordos que ficaram conhecidos como MEC-USAID. Estes acordos foram os responsáveis pela abertura do Brasil ao internacionalismo como regra de orientação da política educacional e influenciaram através dos seus preceitos ideológicos os Relatórios Atcon e Meira Mattos na condução da Reforma Universitária de 1968 conforme veremos no próximo tópico.

1.1.1 A influência dos acordos MEC/USAID, Relatório Atcon e Relatório Meira Mattos para a reforma Universitária de 1968.

Com a justificativa de resolver o problema da crise universitária devido à demanda por educação, o governo assina o convênio com a *United States Agenci for International Development* (USAID). Os acordos²¹ firmados vão ocorrer entre o período de junho de 1964 e janeiro 1968 e serão decisivos para os novos rumos tomados pela política de educação superior no país. Contudo, a justificativa utilizada,

[...] não passava de um pretexto para assegurar ao setor externo oportunidade para propor uma organização de ensino capaz de antecipar-se, refletindo-a, à fase posterior do desenvolvimento econômico. O momento era propício para essa intervenção, por que estavam asseguradas as pré-condições políticas e econômicas da retomada da expansão e havia, para tanto, uma condição objetiva “justificando-a” (ROMANELLI, 2005, p. 209).

Dessa forma, os acordos estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agenci for International Development* (USAID) visavam ao estabelecimento de convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira nos diferentes níveis de ensino, mas o que mais interessava era os relacionados ao ensino superior, pois segundo Romanelli (2005), o esquema de “reformulação estrutural” das universidades proposto de forma clara pela USAID visava a uma dependência direta das instituições dos países subdesenvolvidos às instituições americanas de ensino superior:

Uma vez diminuindo o engajamento da AID em matéria de ensino superior, torna-se evidente que novas disposições em longo prazo devem ser tomadas para manter as

²¹ Consultar os acordos efetivados na obra ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005, p. 212-213.

universidades dos Estados Unidos e as do insuficientemente desenvolvidos em colaboração (HILLIARD, 1974 apud ROMANELLI, 2005, p. 211).

Sendo assim, a “ajuda externa” para a educação tinha por objetivo fornecer as diretrizes para uma reorientação do sistema educacional brasileiro de acordo com as necessidades do desenvolvimento capitalista internacional, sobretudo das grandes corporações norte-americanas. Os acordos MEC-USAID tiveram influência decisiva nas formulações e orientações que conduziram o processo de reforma da educação brasileira no governo militar que no caso específico do Ensino Superior resultaram na elaboração dos relatórios conhecidos como Atcon e Meira Mattos que foram a base ideológica utilizada pelo governo brasileiro para efetivação da Reforma Universitária em 1968.

Em 1965, o ministro da Educação Raymundo Moniz de Aragão entregou a Rudolph Atcon membro da *Agenci for International Development* (AID) a missão de reformular a política educacional brasileira. No que diz respeito ao nível superior, este orientou as linhas gerais de reformulação da universidade brasileira através do que ficou conhecido como Relatório Atcon, publicado pelo MEC em 1966 com o nome: Rumo à reformulação estrutural da universidade brasileira. Este baseava a universidade segundo os princípios de rendimento e eficiência.

Sobre o referido relatório, Gadotti (1983) destaca três aspectos que eram explícitos: O primeiro versa sobre a necessidade de desenvolver uma filosofia educacional para o continente, o que significa criar uma ideologia capaz de induzir a formação dos novos quadros técnicos segundo a orientação do capital americano; o segundo era o de que a universidade latino-americana deveria consolidar sua autonomia para assim adquirir maior independência, o que significa dizer que, para isso seria necessário transformá-la em fundação privada; e terceiro que a reforma administrativa incluiria a eliminação da interferência estudantil na administração tanto do colegiado quanto gremial.

A partir de então, começam as modificações no Ensino Superior, servindo-se o MEC do referido relatório para propagar a doutrina de um novo modelo de universidade para o país. Dentre as medidas iniciais destacam-se o Decreto-Lei n.º 53, de 18 de novembro de 1966 que determinou mudanças na organização das universidades a fim de evitar desperdício de recursos extinguindo com isso as cátedras que oneravam os gastos já que estes estavam ligados diretamente ao professor catedrático, fazendo, muitas vezes, com que utilizassem os recursos para satisfazerem suas próprias vaidades. Com a adoção dessa medida existia uma

preocupação em estabelecer um princípio de economia e produtividade, próprio da mentalidade empresarial.

Em 1967, prosseguindo a reestruturação do ensino superior foi instituído o Decreto-Lei n.º 252, determinando a estruturação de cada unidade universitária em unidades menores, chamadas de departamentos. Com isso, concentrava-se o ensino e a pesquisa de uma mesma área em departamentos, dando grande economia à utilização de recursos. Este decreto em seu artigo 11²², também operou uma mudança na organização da representação estudantil resultando na radicalização total do movimento estudantil, contudo mesmo com a proibição do governo, a UNE passou a existir de forma clandestina (ROMANELLI, 2005). Tal atitude torna evidente que o governo estava empenhado em adequar o modelo de instituição universitária à expansão econômica e à estrutura de dominação sem que a contestação estudantil pudesse intervir e atrapalhar os planos.

No auge da crise estudantil, o governo preocupado com a situação, cria no final de 1967 através do Decreto n.º 62.024 uma comissão especial presidida pelo general Meira Mattos com o objetivo de: “a) emitir pareceres conclusivos sobre reivindicações, teses e sugestões referentes às atividades estudantis; b) planejar e propor medidas que possibilitassem melhor aplicação das diretrizes governamentais no setor estudantil; c) supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes, mediante delegação do ministro de Estado” (FÁVERO, 2006, p. 31).

Após três meses de trabalho, esta comissão apresentou um relatório denominado Relatório Meira Mattos. Nele, é ressaltado que o setor universitário passa por uma crise de autoridade culpando a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 pela origem dessa situação devido às amplas atribuições concedidas ao Conselho Federal de Educação sem que este tivesse apto a arcar com elas, sendo assim, eles propuseram que a LDB fosse revisada.

Além disto, de modo a reforçar o espírito autoritário das propostas apresentadas, o Relatório Meira Mattos propôs a supressão da lista tríplice para a escolha dos reitores, passando esta a ser uma atribuição exclusiva do presidente da República, bem como o direito aos diretores de estabelecimento oficiais de decidir questões que estejam relacionadas à ordem disciplinar. Também propôs a adaptação dos cursos e currículos conforme as imposições do desenvolvimento nacional, redução dos currículos e de duração dos cursos de formação profissional em algumas áreas; introdução do sistema de créditos e matrícula por

²² “Art. 11: É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, radical ou religioso, bom como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares” (ROMANELLI, 2005, p. 218).

disciplina, instituição do vestibular unificado, possibilitando o aproveitamento de todas as vagas existentes por parte dos aprovados (ROMANELLI, 2005).

No que se refere à representação estudantil, considerou o Diretório Central Estudantil (DCE) um foco de agitações onde ocorriam frequentes ataques à ordem institucional. Levando em consideração essa constatação, o Restaurante do Calabouço (Rio de Janeiro) onde era realizada reunião entre os estudantes foi fechado.

Como podemos verificar, o Relatório Meira Mattos, pretendia através de suas propostas, fortalecer o princípio de autoridade e disciplina nas instituições de ensino superior por meio de intimidação e repressão, recurso este que se concretizou com a promulgação do Ato Institucional n.º 5 (AI-5), de 13 de dezembro de 1968, e posteriormente com o Decreto-Lei n.º 477, de 26 de fevereiro de 1969. Ambos definem as punições a serem adotadas em casos de infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos públicos ou particulares.

Prosseguindo os estudos sobre o sistema Universitário no Brasil, o governo criou um Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GT), sendo-lhe atribuída a missão de estudar, em caráter de urgência, as medidas a serem tomadas para resolver a situação da crise Universitária visando, acima de tudo, à eficiência, à modernização, à flexibilidade administrativa e à formação de recursos humanos qualificados para atender às demandas do sistema econômico.

Este grupo não fugiu às expectativas governamentais, com uma linguagem de cunho desenvolvimentista, se propôs a apresentar um “repertório de soluções realistas e medidas operacionais que permitem racionalizar a organização das atividades universitárias, conferindo-lhes maior eficiência e produtividade” (ROMANELLI, 2005, p. 222). Ainda segundo a autora, este GT estabeleceu como objetivos para a reforma “conferir ao sistema universitário uma espécie de racionalidade instrumental em termos de eficiência técnico-profissional, tendo por consequência o aumento da produtividade dos sistemas econômicos e elevar a universidade ao nível da racionalidade crítica e criadora, tornando-a lugar de reflexão sobre as condições e o sentido do desenvolvimento (ROMANELLI, 2005).

Torna-se, portanto, explícito que a intenção era a de organizar o sistema educacional de modo que ele pudesse corresponder às demandas da expansão econômica, uma vez que eles identificaram a defasagem existente entre o modelo educacional e o modelo econômico vigente. Sendo assim, este Grupo de Trabalho, em seu relatório final, propôs as seguintes modificações:

1. Que, a critério do presidente da República, poderiam ser nomeados para o cargo de Reitor pessoas que não fizessem parte do corpo docente. Vale ressaltar que isso também foi previsto no Relatório Meira Mattos.
2. Continuidade da organização por meio de departamentalização;
3. Determinação de um órgão central coordenador das atividades de pesquisa, ensino e extensão;
4. Implantação de cursos de Pós-graduação com vista em aprofundar conhecimento, já que os cursos de graduação não estavam em condições de fazer.
5. Vestibular unificado e classificatório, sistema de créditos e a matrícula por disciplina;
6. Criação de carreiras curtas principalmente na área da indústria e saúde, o que permitiria economia de tempo e de recursos na preparação destes profissionais.
7. Com relação ao problema da expansão do ensino, propôs o estabelecimento de metas mínimas para as quais deveriam ser tomadas as seguintes providências: “concentrar o aumento de vagas em carreiras prioritárias para o desenvolvimento econômico; controlar a expansão de áreas já atendidas; corrigir as distorções do ensino médio, pois levam os concluintes desse nível de ensino a buscarem formação Superior agravando com isso o problema da demanda” (ROMANELLI, 2005).

Essas foram algumas das medidas propostas pelo GT que juntamente com os Relatórios Atcon e Meira Mattos seguiram os pressupostos ideológicos dos acordos MEC-USAID e influenciaram decisivamente a organização do ensino superior do país cujo resultado culminou na reforma universitária através da Lei 5.540 de novembro de 1968 e outros decretos paralelos²³ que complementaram a estrutura educacional universitária a que tanto almejaram. Não se pode deixar de mencionar que os acordos estabelecidos pelo MEC-USAID

²³ Dentre os outros decretos, podemos destacar: Lei 5.537, de 21/09/68 que criou o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, posteriormente complementado pelo Decreto-Lei 872, de 15/09/1969, Decreto 63.341, de 01/10/68 que estabeleceu critérios para a expansão do ensino superior, Decreto-Lei de 31/12/68 que fixou as normas para o incremento de matrículas em estabelecimento de ensino superior, Decreto n.º 63.341, de /01/10/68 que estabeleceu critérios mais racionais para expansão do ensino exigindo que fosse evitada a expansão de áreas já saturadas e que as unidades de ensino destinadas à formação de pessoal para essas áreas pudessem ser deslocadas para carreiras onde houvesse déficit profissional, Lei 5.537, de 21/11/68 que criou o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação com a finalidade de captar recursos e aplicá-los no financiamento de projeto de ensino e pesquisa voltado aos três níveis de ensino, Decreto 68.908, de 13 de julho de 1971 que dispôs sobre o vestibular, além dos já citados Ato Institucional n.º 5, publicado em 13/12/68 que se aplicam especificamente ao sistema educacional através do Decreto-Lei 477, de 26/02/69 e sua regulamentação através das portarias ministeriais 149-A e 3.524 que coíbe toda e qualquer manifestação do corpo docente, discente e administrativo de caráter público nas Universidades (ROMANELLI, 2005).

foram inseridos em um contexto fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da **teoria do capital humano**,²⁴ ou seja, pela concepção da educação como pressuposto do desenvolvimento econômico.

A reforma universitária, realizada no governo militar, vai, portanto, ilustrar claramente as intenções da burguesia nacional em atrelar o ensino ao capitalismo dependente, seguindo para isso os direcionamentos propostos pelas agências internacionais americanas, fato este que não irá diferir do processo de reforma pelo qual o ensino superior passará a partir de 1990 sob as orientações dos organismos internacionais.

1.1.2 A Lei da Reforma Universitária de 1968 e os novos direcionamentos para a Política de Educação Superior no Brasil.

A Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 que fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior no Brasil veio reafirmar os princípios que já haviam sido adotados em legislações anteriores. Tais princípios foram balizados pelas recomendações da *Agenci for International Development* (AID) e pelos relatórios Atcon e Meira Mattos vinculados aos preceitos ideológicos da referida agência sendo os responsáveis diretos pela consagração da estrutura universitária que já estava em processo de implantação no país.

Em seu art. 1.º, a Lei 5.540/68 preconiza que o ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário. O art. 2.º estabelece o ensino superior como indissociável da pesquisa, passando a ser ministrado preferencialmente em universidades e somente de forma excepcional em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado. Apesar de prever a indissociabilidade com a pesquisa o que se verificou, na prática, foi à priorização da formação profissional.

No art. 10. prevê mediante proposta do Conselho Federal de Educação, fixação de distritos geo-educacionais para aglutinação, em universidades ou federação de escolas, dos estabelecimentos isolados de ensino superior existentes no país, reforçando dessa forma a organização por meio da departamentalização.

²⁴ No âmbito propriamente educacional e pedagógico, a teoria do capital humano vai ligar-se a toda a perspectiva tecnicista que se encontra em pleno desenvolvimento na década de 50. Neste aspecto há um duplo reforço. A visão do capital humano vai reforçar toda a perspectiva da necessidade de redimir o sistema educacional de sua “ineficiência” e, por sua vez, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia ou a tecnologia adequada para constituir o processo educacional com um investimento – a educação geradora de um novo tipo de capital – o “capital humano”. A educação, para essa visão, se reduz a um fator de produção (FRIGOTTO, 1984, p. 121).

“Essa política de aglutinação faz parte da política de concentração de esforços e recursos humanos para obtenção de maior economia de aplicação de recursos e maior produtividade” (ROMANELLI, 2005, p. 228), característico do sistema empresarial. Isto significa uma forma de “democratizar” o acesso ao ensino superior através do oferecimento maior de vagas à custa da racionalização de recursos humanos e materiais.

No que diz respeito à nomeação dos Reitores, Vice-Reitores, Diretores e Vice-Diretores das instituições de ensino superior, mantidas pela União, determinou a indicação em lista de seis nomes pelos respectivos colegiados da qual serão nomeados pelo presidente da República, com isso pode-se verificar que, no referido texto da lei, não constou o que havia sido mencionado nos relatórios anteriores sobre a possibilidade de nomeação de reitores e diretores ocorrer com pessoas alheias ao corpo docente universitário.

Com relação aos cursos ministrados, previu, em seu art. 17, que as universidades e os estabelecimentos isolados poderiam ministrar as seguintes modalidades de ensino: graduação, pós-graduação, especialização e extensão, além de reforçar a organização de cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior, conforme já mencionado estes atenderiam às necessidades advindas da indústria e de algumas áreas da saúde de forma mais rápida e, com isso, atenderia à política de racionalização adotada na política de educação.

Para evitar que as universidades fossem pressionadas, determinou, no parágrafo único do art. 21, que, num prazo de três anos, o concurso do vestibular seria idêntico em seu conteúdo para todos os cursos ou áreas de conhecimentos afins e unificado em sua execução, na mesma universidade ou federação de escolas ou no mesmo estabelecimento isolado de organização pluricurricular de acordo com os estatutos e regimentos, sendo este dispositivo regulamentado “pelo Decreto n.º 68.908, de 13 de julho de 1971 e posteriormente por portarias ministeriais. Este decreto além de prever a unificação do vestibular estabeleceu que as provas fossem idênticas, e que ele fosse classificatório” (ROMANELLI, 2005).

Ocorre que esta mudança no vestibular resultaria na inflação total da universidade, pois haveria aumento substancial de alunos. De modo a evitar essa inflação, tornou-se necessário introduzir medidas de contenção e expulsão do aluno no percurso universitário, sendo então criado o “jubramento” dando direito às universidades eliminarem os alunos que, durante o básico, não alcançassem a média de pontos fixada por cada universidade (FREITAG, 1984).

Para impedir a contestação estudantil e acadêmica em geral, foi promulgado o Decreto-Lei n.º 477 que atribuiu às autoridades universitárias e ao MEC o poder de desligar e suspender os estudantes que estivessem envolvidos em atividades consideradas subversivas

contra a segurança nacional. No tempo de suspensão, três anos, os alunos que fossem atingidos por essa medida ficariam impedidos de se matricularem em qualquer escola de nível superior do país. Esta medida de repressão também se estendeu ao corpo docente e administrativo, sendo estes punidos com demissão e impedidos de trabalharem no ensino superior por um período de cinco anos.

Para um alcance mais eficaz da Reforma Universitária, foi necessário adotar medidas na política educacional do ensino médio, de modo a corrigir as inadequações desse sistema frente à nova realidade econômica, mas, sobretudo reduzir a demanda para o ensino superior. Isso se tornou possível através da Lei 5.692/71²⁵ onde o aluno passava a ser retido nesse nível de ensino, em decorrência dos cursos profissionalizantes, um dos aspectos mais discutidos desta lei. Esses cursos possibilitavam, de forma mais rápida, o encaminhamento para o mercado de trabalho, reduzindo com isso a procura pelo ensino superior. Deste modo, os objetivos fixados na referida lei e posteriormente reforçados pelo parecer 76/75 foram explicitados da seguinte forma:

- 1.º mudar o curso de uma das tendências da Educação brasileira, fazendo com que a qualificação para o trabalho se tornasse meta não apenas de um ramo de escolaridade, como acontecia anteriormente, e sim de todo um grau de ensino que deveria adquirir nítido sentido de terminalidade;
- 2.º beneficiar a economia nacional, dotando-a de um fluxo contínuo de profissionais qualificados, a **fim de corrigir as distorções crônicas que já muito afetam o mercado de trabalho, preparando em número suficiente e em espécie necessária o quadro de recursos humanos de nível intermediário de que o país precisava** (MEC-DEM, 1975, apud FREITAG, 1984, p. 95).

Com essa medida, o governo pretendia mudar o foco pela procura do ingresso à universidade, diminuindo, portanto, a pressão sobre esta uma vez que o curso médio profissionalizante habilitaria o estudante a ingressar diretamente ao mercado de trabalho para assumir funções técnicas. Além disso, atenderia à necessidade econômica de profissionais capacitados nos diferentes níveis de ensino, isso significa dizer que “assegurada a contenção, estaria assegurada a reprodução das relações de classe” (FREITAG, 1984, p. 95), tendo em vista que só prosseguiria os estudos aquele que não precisasse ingressar de imediato no mercado de trabalho, ou seja, a classe mais privilegiada.

²⁵ LEI N.º 5.692, de 11 de agosto de 1971 em complemento a LEI N.º 4.024, DE DEZEMBRO DE 1961 fixa diretrizes e bases para os ensinos de 1.º e 2.º graus e dá outras providências.

A proposta educacional empreendida no governo militar fundamentou-se nos princípios positivistas levando em conta a supremacia da ordem e do progresso, tornando-a dependente do capitalismo internacional, uma vez que foi atribuída como condição necessária para o desenvolvimento econômico do país atendendo aos direcionamentos impostos pelas agências americanas.

Nesse contexto, a educação passa a ser vista como uma organização empresarial onde a racionalização, a eficiência e a produtividade tornam-se os valores que a norteiam, além disso, os princípios de taylorização presentes nas teorias de administração valorizadas pelos teóricos americanos e brasileiros envolvidos na reforma acabaram introduzindo o sistema de parcelamento do trabalho na universidade.

Outro aspecto que deve ser ressaltado diz respeito à política desenvolvimentista adotada pelo país que, de modo a atender aos interesses econômicos, introduziu na reformulação da educação a perspectiva economicista, este fato conforme destacam Shiroma et al (2007) pode ser confirmado no Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social de 1967 a 1976 para o qual previa que a educação deveria assegurar “a consolidação da estrutura de capital humano do país de modo a acelerar o desenvolvimento econômico do país” (p. 29) subordinando a educação aos imperativos de uma concepção estritamente econômica.

Verifica-se, portanto, que as medidas que integram a chamada reforma universitária da Ditadura Militar mostram que a imposição externa de diretrizes para a educação no Brasil só foi viável porque aqui encontrou um clima favorável para que tais reformas fossem realizadas. Os acordos MEC-USAID contribuíram, portanto para o processo de transformação da educação superior que foram aprofundadas nos governos militares. Sobre esta afirmação, o Saviani (1996) destaca o seguinte argumento de Florestan Fernandes “[...] a Lei n.º 5.540 é um “típico produto” do regime instaurado no país em 1964 e seus resultados não poderiam ser outros que não o da “empulhação” e do “consentimento” com relação ao governo vigente em detrimento de uma outra reforma universitária, que afirmasse a “vocaçã da liberdade, de igualdade e de independência do povo brasileiro” (p. 80).

Além disso, outro fato importante que não se pode deixar de reportar é que as reformas realizadas durante o regime militar nos diferentes níveis de ensino acabaram contribuindo para a disseminação de lucratividade na área da educação principalmente no âmbito do ensino superior, como forma de eliminar os focos de tensão caracterizando a educação como um negócio devido ao seu processo expansivo de privatização, alterando significativamente as dimensões do público e privado conforme veremos nos tópicos subsequentes.

1.2 O processo de privatização do Ensino Superior no Brasil

Conforme esclarece Cury (2006) a educação pública tem sua oficialidade por natureza jurídica e em razão do serviço público próprio. “Ligadas ao Estado elas, as escolas públicas, são ‘dever’ dos governos que o ocupam e tem nele autoridade, dentro de regimes democrático e republicano” (p. 145). Quanto ao ensino privado, este só se tornou possível devido o Estado em seu poder fundante lhe facultar a possibilidade de existência.

No âmbito jurídico, privado, refere-se a “pessoas jurídicas de direito privado, que agem em nome e por conta própria paralelamente ao Estado, no exercício de atividades havidas como públicas, que lhes são facultadas, e com poder de império específico, atribuído pelo Estado para consecução de tais cometimentos [...]” (BANDEIRA DE MELO, 1969, p. 556).

A possibilidade de o ensino ser oferecido pela iniciativa privada esteve previsto nas Constituições Brasileiras e legislações educacionais específicas²⁶ mediante o seu reconhecimento sob a figura da ‘liberdade de ensino’, com a ressalva de ser fiscalizado pelo poder público. Esse aparato legal conferiu:

[...] ao sistema nacional de ensino superior uma organização dual: de um lado o setor público e gratuito, cujas instituições são mantidas pelo poder federal, estadual ou municipal e de outro, um setor constituído por estabelecimentos de natureza jurídica privada – laicos e confessionais – subordinados a uma legislação federal, condição que lhe assegura uma unidade formal (SAMPAIO, 2011, p. 28).

Foi, portanto, através da Constituição de 189, que o ensino superior que, até então, era de exclusividade do poder central, também foi delegado para os governos estaduais e permitido sua criação em instituições privadas. De acordo com Barreyro (2008), as instituições privadas que passaram a existir na época eram de confissão católica ou criada pelas elites locais (às vezes com o apoio de governos estaduais ou exclusivamente pela iniciativa privada). Sendo assim, as escolas superiores particulares possibilitaram maior desenvolvimento deste nível de ensino, sendo que, entre 1892 e 1910, foram criadas 27 instituições particulares chegando a compor um quadro de quase 20 mil alunos na década de 1930.

Após um ano da criação do Ministério da Educação no Governo de Getúlio Vargas, em 1930, foi promulgado o Estatuto das Universidades Brasileiras através do Decreto nº 19.851/31, vigente até 1961, este por sua vez possibilitou a organização do ensino superior no

²⁶ Leis de Diretrizes e Bases de Educação sendo a primeira Lei 4.024/61 e a atual Lei 9.394/96.

país e reforçou que as universidades poderiam ser criadas e mantidas pelo governo federal ou estadual sob a forma de fundações ou de associações e por particulares, ou seja, a educação foi considerada de livre iniciativa. A partir de então, foram criadas outras universidades públicas, já citadas anteriormente, e no que se refere às universidades particulares, obteve-se também um gradativo crescimento do qual pode ser observado no quadro abaixo:

**Quadro 1 – Estabelecimentos e matrículas:
Ensino Superior em Instituições privadas.**

ANO	ESTABELECIMENTO		MATRÍCULAS	
	Nº	%	Nº	%
1933	265	64,4	14,737	43,7
1935	259	61,7	16,590	48,5
1940	293	62,5	12,485	45,1
1945	391	63,1	19,668	48,0

Fonte: Sampaio (2000, p. 46)

Como se pode verificar, os dados mostram que, a partir da década de 1930, houve um crescimento gradativo de estabelecimentos particulares, com alcance de matrícula representando mais de 40%. Contudo, ao nos reportarmos ao conjunto do sistema educacional, “esse número ainda representava proporções modestas, uma vez que o total do alunado correspondia apenas 33.723 estudantes” (DURHAM, 2003).

No período de 1945 a 1960, houve uma diminuição no percentual de matrículas do setor privado em relação às instituições públicas. Isso se deu devido à criação de universidades estaduais, surgidas da anexação de instituições privadas e posteriormente da federalização dessas mesmas universidades, bem como da incorporação de instituições privadas na rede federal de ensino (SAMPAIO, 2000). Foi neste período que surgiram as primeiras instituições católicas, sendo a do Rio de Janeiro a primeira delas (das futuras PUCs) criada em 1944. Conforme assevera Sampaio (2000) essas instituições se conformavam mais em um setor semigovernamental do que privado, uma vez que dependiam de financiamento estatal.

Apesar da evolução do sistema de ensino superior, conforme indica o quadro abaixo, o crescimento ocorrido se mostrou incapaz de absorver a crescente demanda, o que veio acarretar a crise no sistema devido à pressão dos excedentes, conforme exposto em tópico anterior.

Quadro 2 – Número de matrículas no ensino superior

ANO	MATRÍCULAS
1945	27.253
1964	142.386

Fonte: Elaborado com dados de Cunha (1983), baseado em dados do MEC (BARREYRO, 2008, p. 18).

Sobre o assunto, Durham (2003) salienta que as universidades públicas gratuitas foram o alvo preferido nas reivindicações pela ampliação de vagas. Com o aumento da demanda acumularam-se, nelas, os que almejavam o ingresso mas não conseguiam aprovação, e os que eram aprovados nos exames vestibulares mas não podiam ser admitidos por falta de vagas. Sendo assim, a admissão dos excedentes tornou-se uma importante reivindicação do movimento estudantil, que passou a ter um papel atuante neste período. Essa pressão, por sua vez, começou a dar frutos no início da década de 1960 quando o crescimento das matrículas acelerou.

É pertinente ressaltar que a demanda por educação, especialmente, a do nível superior, ocorreu em virtude do processo político econômico decorrente do desenvolvimentismo caracterizado pelo intenso processo de industrialização e urbanização, sobretudo o ingresso de capital e empresas estrangeiras, que acabaram gerando uma demanda maior de escolarização destinada aos que obtinham o ensino superior as melhores oportunidades de ascensão social.

Como forma de reorganizar a política educacional do país de forma a adequá-la às novas demandas impostas pelo capital internacional e com isso também ‘resolver’ o problema dos excedentes do ensino superior, as leis sancionadas entre a década de 1960 e 1970

acabaram fortalecendo ainda mais a expansão do setor privado²⁷ sobretudo neste nível de ensino:

- 1- A LDB de 1961(Lei 4.024) em seu art. 2.º assegurou ao setor privado o direito de ministrar o ensino em todos os níveis. No Título X, art. 89 estabeleceu que se a iniciativa privada for considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação ela receberá dos poderes públicos tratamento especial através de bolsas de estudos e empréstimos;
- 2- Constituição Federal de 1967 reforçando o que a LDB/61 havia estabelecido, preconiza em seu art.168, § 2 que o ensino é livre à iniciativa particular sendo esta merecedora de amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos inclusive de bolsas de estudo.
- 3- Lei da Reforma Universitária (5.540/68) que no art. 2.º determinou que o ensino superior indissociável da pesquisa seria ministrado em universidades e somente excepcionalmente, em estabelecimentos isolados instituições, organizados como instituições de direito público e privado.
- 4- Lei 5.692, da Reforma do ensino de 1.º e 2.º graus de 1971 que reforçou em seu Art. 42 a liberdade do ensino nos diferentes graus de ensino ser ministrado pela iniciativa particular bem como no art. 45 reforçou o merecimento de receberem amparo técnico e financeiro do Poder Público.

O acentuado descompromisso do Estado em financiar a educação pública abriu espaço para que ela se transformasse em um negócio altamente lucrativo. Além disso, as empresas privadas envolvidas com a educação passaram a contar com todo tipo de facilidades, desde incentivos fiscais à transferência de recursos públicos. “O favorecimento ao capital privado, aliado ao clientelismo, ao desperdício, à corrupção, à burocracia e à excessiva centralização administrativa, minguou, por assim dizer a fonte de recursos para as escolas públicas” (SHIROMA et al, 2007, p. 35).

²⁷ Até meados de 1960, a rede particular de ensino era extremamente forte no setor chamado médio (de 1.º e 2.º ciclos) porém este se viu prejudicado quando a Constituição de 1967 prolonga a obrigatoriedade do ensino primário de quatro para oito anos assegurando sua gratuidade. Com o retrocesso de matrículas neste nível de ensino, o setor particular precisava de novas áreas de atuação, estas foram asseguradas tanto pela Constituição de 1967 quanto pelas leis subsequentes. A partir daí houve uma penetração e expansão da rede particular de ensino nas seguintes áreas: no ensino propedêutico para as universidades (cursinhos pré-vestibular), no ensino supletivo (considerado educação de adultos) e no ensino superior de graduação e pós-graduação (FREITAG, 1984).

Sobre o assunto, Gadotti (1983) assevera que o tipo de desenvolvimento (ou de modelo de subdesenvolvimento) que foi violentamente implantado a partir de 1964, ou seja, o capitalismo dependente foi a causa principal da desativação de investimentos do setor público para a educação, crescendo assim o descaso do Estado pelo ensino superior.

Deste modo, no final da década de 1960, ocorre uma expansão acelerada do ensino superior, conforme demonstra a tabela abaixo, contudo segundo Silva Jr.; Sguissardi (2001), essa expansão se deu predominantemente pela iniciativa privada não confessional, ou seja da igreja, com o apoio do Estado, sendo essas instituições instaladas fora dos grandes centros urbanos, produzindo-se, com isso, um sistema dual: grandes universidades, nas capitais, e faculdades isoladas do interior, sendo estas últimas as que possibilitavam às classes médias conseguirem o diploma que lhes permitiria a ascensão social. Ocorre que as instituições isoladas não desenvolviam pesquisas, elas admitiam professores recém-formados para ministrarem os cursos, e as salas de aula eram lotadas, características que comprometiam a qualidade de ensino oferecido por essas Instituições.

Quadro 3 – Matrículas nas Instituições de ensino superior (público e privada)

ANO	MATRÍCULAS
1968	278.295
1971	561.397
1977	1.159.046
1980	1.377.286

Fonte: Inep/MEC, 2000 (BARREYRO, 2008, p. 19).

Entre as condições que tornaram possível o crescimento do ensino privado, está o papel desempenhado pelo Conselho Federal de Educação (CFE), sobretudo quando, através da LDB de 1961, deixa de ser um órgão de assessoramento sobre as questões educacionais e passa a deliberar sobre a abertura e funcionamento de instituições de ensino superior. Por ser majoritariamente composto por pessoas ligadas ao setor privado facilitou-se a abertura de novas instituições particulares.

Conforme revela Horta (1975), no período que compreende os anos de 1968 a 1972, o CFE recebeu 938 pedidos de abertura de novos cursos, destes, 759 obtiveram resposta

favorável. Sendo a maioria dessas solicitações advindas da iniciativa privada não confessional que vinha atuando no ensino primário e secundário e que, devido ao crescimento da rede pública nessas áreas do ensino, passaram a investir na abertura de novas instituições voltadas para o ensino superior para atender à demanda a que o ensino superior público não atendia.

O processo de interiorização da educação superior ocorrido a partir de 1970, onde foram criadas instituições de ensino superior no interior dos Estados ocorreu principalmente nos Estados de Santa Catarina 1960-1970, e em Goiás, na década de 80 do século XX, a partir da criação de fundações educacionais.

Sobre as fundações educacionais, Barreyro (2008) adverte que elas permitiram a implantação do ensino pago pela contratação de serviços do setor privado e pela cobrança de mensalidades escolares mesmo as instituições de ensino sendo municipais, ou seja, públicas. Essa situação foi legitimada pela Constituição de 1988 em seu art. 242 que permitiu que o princípio de gratuidade nas instituições públicas não se aplicasse às criadas por lei estadual ou municipal antes da sanção da lei maior.

O quadro abaixo mostra a evolução do ensino superior no Brasil de 1970 a 1980.

Quadro 4 – Instituições de Ensino Superior segundo a categoria administrativa e a organização acadêmica

ANO	UNIVERSIDADES		ESTABELECIMENTOS ISOLADOS		FEDERAÇÕES	
	PÚBLICAS (Federais e Estaduais)	PRIVADAS (Particulares e Municipais)	PÚBLICOS	PRIVADOS	PÚBLICAS	PRIVADAS
1971	31	16	81	511	–	–
1975	36	21	92	711	–	–
1980	43	22	65	643	1	19

Fonte: MEC (SAMPAIO, 2000, p. 71).

Observa-se que, no período de 1971 a 1980, as universidades públicas representam um número maior se comparado às universidades privadas, contudo, no que se refere aos estabelecimentos isolados, o setor privado obtém um sobressalto em relação ao público,

demonstrando sua prevalência no ensino superior. Ocorre que esses estabelecimentos isolados acabam sendo caracterizados como fábricas de diplomas, comprometendo com isso a qualidade do ensino e a formação dos futuros profissionais.

O setor privado foi capaz de absorver esta demanda porque se concentrou na oferta de cursos de baixo custo e menores exigências acadêmicas. A pesquisa não era um interesse ou um objetivo desse setor por não ser uma atividade lucrativa. As instituições privadas de ensino superior, portanto, se tornam um grande negócio:

Parte dos novos estabelecimentos de ensino foi criada pela transformação de escolas de ensino médio. Mas a lucratividade dos empreendimentos atraiu também todo um novo conjunto de empresários, sem compromissos anteriores com a educação. Direcionados pelo objetivo de ampliar a lucratividade do empreendimento pela captação da demanda disponível, o setor privado passou a ser governado pelo mercado [...] (DURHAM, 2003, p. 19).

A expansão da oferta de ensino superior privado que, “em 1980 respondia por cerca de 63% de matrículas e por cerca de 77% dos estabelecimentos de ensino” (DURHAM, 2003), se orientou para satisfação da demanda social de obtenção de um diploma de ensino superior, “tendência esta reforçada no Brasil por uma tradição cartorial que associa diploma de ensino superior ao acesso a uma profissão regulamentada e possibilidades de usufruir dos nichos privilegiados no mercado de trabalho” (DURHAM, 2003), fato este que garante lucratividade para esses estabelecimentos de ensino a custa da qualidade de ensino ofertado que acaba ficando comprometida.

A possível explicação para o crescimento dos estabelecimentos privados de ensino superior e matrículas neste nível de ensino tanto no setor privado quanto no público ocorreu a partir da década de 70 do século XX, de acordo com Durham (2003), só foi possível devido à existência de uma demanda reprimida de antigos egressos do ensino médio e daqueles que o tinham completado em cursos supletivos e que ainda não haviam ingressado no ensino superior, interpretação esta fortalecida quando se observa que a partir desta época crescem a oferta de cursos noturnos,²⁸ especialmente no setor privado o que possibilitou o acesso de grande contingente de antigos egressos do ensino médio.

Ocorre, porém, que conferindo títulos e expedindo diplomas, o ensino particular não cria de fato recursos humanos que tenham a possibilidade de concorrer no mercado de

²⁸ Os cursos oferecidos voltavam-se principalmente para área de humanas por não serem dispendiosos, pois exigiam poucas instalações e tinham a disposição recursos humanos de fácil recrutamento.

trabalho com os egressos das universidades oficiais, ou seja, públicas (FREITAG, 1984). Nesse processo, segundo a autora supracitada, a proliferação do setor privado se tornou necessária apenas para suprir as demandas dos setores tradicionais, que compreendem a área de humanas: sociologia, letras, psicologia, administração, etc. enquanto a rede oficial de ensino se encarregava de formar os recursos humanos para os setores modernos de que realmente necessitava a economia em expansão, demonstrando a dualidade no sistema educacional de ensino superior que caracteriza esse período.

Com isso, verifica-se que a “[...] a relação dialética se demonstra na medida em que tanto o ensino particular como o oficial só existem um em função do outro. Não fosse a rede particular, o ensino oficial não poderia concentrar seus recursos em uma minoria que é devidamente qualificada para assumir as tarefas da economia excludente [...]” (FREITAG, 1984, p. 117).

Após a demanda reprimida ser atendida, no final da década de 1980, o ensino superior passará a enfrentar sinais de esgotamento devido à escassez de candidatos.²⁹ Essa situação afetará principalmente o setor privado criando um acirramento de competição entre esses estabelecimentos. “Para garantirem sua sobrevivência já que enfrentavam um mercado desaquecido e devido ao Estado neste período assumir um ‘papel mais regulador’ expedidor de disposições legais e normas burocráticas, decorrente do processo de democratização do país ocorrido na década de 1980, o setor privado procura adequar-se à nova legislação,³⁰ buscando nas brechas existentes, as oportunidades para enfrentar a crise da demanda e reverter a situação em seu favor” (SAMPAIO, 2011).

²⁹ A escassez de candidatos ocorreu em virtude de o número de egressos do ensino médio desacelerar (pois no início da década de 80, enfrenta-se um grande problema nas séries iniciais de ensino, devido ao elevado número de repetição e evasão escolar fato este que implicou a redução de ingressos no ensino médio), sendo assim, não havia candidatos em número suficiente para preencher as vagas existentes no setor privado.

³⁰ A primeira medida adotada por muitos estabelecimentos privados foi a corrida para se transformarem em universidades, isso porque a Constituição de 1988, ao disciplinar o princípio de autonomia para as universidades acabou criando um instrumento importante para o setor privado se liberar do controle burocrático do antigo Conselho Federal de Educação (CEF), especialmente no que diz respeito à criação e extinção de cursos na sede e ao remanejamento de vagas oferecidas que era atribuição deste conselho. Esta prerrogativa permitiu à iniciativa privada responder de forma mais rápida ao atendimento da demanda. Entre 1985 e 1996, o número de universidades privadas mais do que triplicou [de 20 para 64], evidenciando a percepção de que teriam mais vantagens na competição de disputa por clientela (SAMPAIO, 2011), o Conselho Federal de Educação, portanto, foi inundado de pedidos desta natureza. Ocorre que, apesar de a legislação afirmar que, para o reconhecimento de uma universidade em oposição aos outros estabelecimentos de ensino deveriam associar ensino e pesquisa. Os critérios utilizados pelo CEF não faziam exigência nesse sentido, limitando-se apenas na ampliação dos campos de conhecimento e na existência de condições mínimas de infraestrutura. Segundo Gadotti (1983) o CEF, teve como principal função violentar a educação brasileira para acomodá-la aos interesses político-econômicos do regime autoritário, além de ter sido o responsável direto pela implantação do ensino superior pago e a consequente “tráficação da educação” (p. 126).

Vale ressaltar que o final da década de 80 é marcado pelo fim o regime militar com a eleição de Tancredo Neves pelo Colégio Eleitoral. Porém, em virtude de sua morte, foi substituído por José Sarney.

No que se refere à educação, o governo Sarney manteve o modelo herdado do período militar e no âmbito do Ensino Superior, criou em 1986 o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES) que dentre outros pressupostos defendidos, coloca-se contrário ao modelo de ensino superior pautado na indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão. Esse grupo, no entanto, logo foi desfeito frente à reação dos segmentos sociais organizados ³¹com o objetivo comum do compromisso com um projeto de universidade pública, gratuita, laica e de qualidade.

Com o avanço produzido pelas representações em defesa da educação, houve uma nova projeção da política educacional das quais algumas foram introduzidas na nova Constituinte aprovada em 1988. Contudo, apesar dos avanços obtidos na área da educação na nova Carta Magna se comparado à anterior, de 1967, em que pese principalmente concebê-la como um direito de todos, sendo dever do Estado e da Família provê-la e, no que concerne especificamente ao ensino superior, preconizar a universidade pelo princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (art. 207), reforça em seu artigo 209 o ensino livre à iniciativa privada.

Tal menção vai de encontro aos novos direcionamentos econômicos advindos das políticas neoliberais no país adotados a partir da década de 1990 do século XX, quando a educação passa a ser concebida como um campo de investimento rentável para o capital. O crescimento indiscriminado do setor privado no âmbito do ensino superior nos últimos anos aliados a incentivos fiscais demonstram claramente essa situação.

Além disso, outra questão que agrava a situação e que não se pode deixar de enfatizar é que as Instituições de Ensino Superior privadas, por não serem concebidas como universidades, acabam sendo dispensadas da obrigatoriedade de investir no tripé: ensino, pesquisa e extensão limitando-se apenas ao oferecimento do primeiro, comprometendo, com isso o desenvolvimento crítico e investigativo que a associação entre o ensino, pesquisa e extensão oferece ao complemento da formação profissional.

Feitas essas observações, destaca-se, que no início da década de 1990, o setor privado da educação enfrentara um mercado estagnado, sobretudo, devido ao agravamento da crise

³¹ Com destaque para a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

econômica,³² mas não tardará para essa situação se reverter. Isso porque é um dos pressupostos do neoliberalismo, novo modelo econômico adotado pelo país, a elevação da escolaridade da grande massa da população visando atender às novas demandas do mercado de trabalho.

Diante do exposto, o Estado brasileiro, de modo a se adequar a este novo modelo de acumulação do capital, passará por um processo de reformulação e com a mesma finalidade procederá a reforma na educação, especialmente, o ensino superior. Segundo destaca Sguissardi (2005), “[...] uma especificidade da reforma de educação no Brasil reside nas diretrizes da reforma gerencial do Estado posta em prática a partir do *Plano Diretor da Reforma do Estado, de 1995*. [...]” (p. 133) no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), onde a educação passou a ser concebida como um serviço não exclusivo do Estado, assunto este que será aprofundado no segundo capítulo desta dissertação.

A partir desse entendimento, seguindo claramente à risca as recomendações dos organismos internacionais responsáveis pela difusão do ideário neoliberal nos países em desenvolvimento, o governo brasileiro fortalecerá a parceria com o setor privado possibilitando, com isso, o seu reaquecimento na área da educação superior.

Alinhado, às reformas proposta pelo Plano Diretor da Reforma do Estado é aprovada uma nova Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394/96 cuja finalidade foi a de dar subsídio legal à reforma na educação, principalmente, no âmbito do ensino superior e assim como a LDB anterior, Lei 4.024/61, fortalecer ainda mais a atuação do setor privado nesta área da educação, conforme podemos observar no quadro abaixo:

³² Crise esta que se iniciou em 1979, quando os banqueiros internacionais, diante da elevação das taxas de juros e a recessão enfrentada nos Estados Unidos, passaram a cortar os créditos para o Brasil. Os problemas dos anos de 1970, mal administrados pelos governos militares deixaram como herança o crescimento do desequilíbrio financeiro do setor público e da dívida externa, apesar das iniciativas de José Sarney, em 1986 com o Plano Cruzado, sucesso de vida curta, a crise econômica voltou com virulência no início de 1987 (SHIROMA et al, 2007).

Quadro 5 – Evolução de Instituições de ensino superior no Brasil (público e privada- 1980-1998)

ANO	TOTAL GERAL	Universidades				Fac. Integradas e Centros Universitários			Estabelecimentos Isolados			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1980	882	34	9	2	20	1	-	19	22	43	89	643
1981	876	34	9	2	20	1	1	47	18	68	126	550
1982	873	35	10	2	20	-	2	49	18	70	122	545
1983	861	35	10	2	20	-	1	56	18	69	111	539
1984	847	35	10	2	20	-	1	58	18	64	108	531
1985	859	35	11	2	20	-	1	58	18	64	102	548
1986	855	35	11	3	27	-	2	63	18	79	115	502
1987	853	35	14	4	29	-	-	66	19	69	99	518
1988	871	35	15	2	31	-	1	66	19	72	89	541
1989	902	35	16	3	39	-	-	64	19	68	79	579
1990	918	36	16	3	40	-	-	74	19	67	81	582
1991	893	37	19	4	40	-	3	82	19	63	78	549
1992	893	37	19	4	46	-	3	82	20	63	81	539
1993	873	37	20	4	53	-	3	85	20	57	80	514
1994	851	39	15	4	59	-	3	84	18	48	81	490
1995	894	39	27	6	63	5	5	10 1	18	44	66	520
1996	922	39	27	6	64	4	7	13 2	18	43	67	515
1997	900	39	30	8	73	-	1	90	17	44	72	526
1998	973	39	30	8	76	-	-	93	18	44	70	595

Fonte: Elaborado com os dados do MEC/INEP, 2001.

Os dados do quadro 5 atestam a expansão do ensino superior privado ao longo das décadas de 1980 e 1990, sendo, em sua maioria, constituído por estabelecimentos isolados que, apesar de ter tido uma redução se comparado ao início da década de 1980, contando com 643 estabelecimentos institucionais e, ao final da década de 90 com 595, ainda assim obtêm prevalência, em relação ao número das instituições públicas existentes. A ressalva quanto a esta observação ocorre quando se verifica que tais estabelecimentos isolados não teriam a obrigatoriedade de oferecer o ensino aliado à pesquisa e extensão prerrogativa esta determinada apenas à Universidade.

Além disso, é pertinente ressaltar que, a partir de 1988 houve um movimento de transformação dos estabelecimentos isolados em universidades, o que justifica o crescimento do setor privado neste campo. Tal fato ocorreu, conforme já exposto³³, em razão da Constituição de 1988 disciplinar o princípio de autonomia das universidades tanto pública quanto privada, criando, desta forma, um instrumento legal que possibilitou o setor privado a realizar essa mudança, livrando-se do controle burocrático do Conselho Federal de Educação. Completando esse ganho ao setor privado, a LDB de 1996 conferiu à autonomia de que gozavam as universidades a competência para criar e extinguir cursos na própria sede bem como remanejar o número de vagas dos cursos que oferecem,

Dispondo dessa prerrogativa da autonomia, os estabelecimentos particulares podem responder, de forma mais ágil, ao atendimento da demanda de massa por ensino superior. Na prática significa fechar cursos menos procurados, abrir outros com maior capacidade de atrair a clientela, alterar o número de vagas oferecidas de acordo com as oscilações das matrículas e da evasão, entre outras providências; decisões dessa natureza de ajuste ao mercado podem ser implementadas sem serem submetidas à tramitação burocrática pela qual passam os pleitos de autorização de cursos encaminhados pelas instituições não universitárias. Nesse sentido, ao outorgar autonomia às universidades, a Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, a LDB de 1996, forneceram um instrumento que vem ao encontro do caráter dinâmico, característico de um setor privado de massa em se amoldar à demanda, e intensificou o movimento dos estabelecimentos privados em se transformarem em universidades. (SAMPAIO, s/d, p.4)

Embora com o princípio da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, tal condição foi ignorada como exigência para a transformação e criação das novas Universidades que surgiram a partir de 1988.

É interessante também observar os dados disponíveis pela Sinopse da Educação Superior referente ao ano de 2000, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais (Inep) juntamente com o Ministério da Educação (MEC), em 2001, que não diferente do que se verifica no quadro anterior, nos mostra a prevalência do setor privado neste nível de ensino, porém de forma mais especificada mediante a chamada diversificação da oferta e das modalidades de ensino, possibilidade esta conferida pelo Decreto complementar à LDB de 1996, nº 2.306/1997, que permitiu a criação de IES diferenciadas,³⁴ “ [...] com objetivos distintos e voltadas para um público também distinto e, supostamente,

³³ Na nota de rodapé nº29

³⁴ Os pressupostos desta diferenciação foram expostos em diagnóstico feito pelo MEC sobre o ensino superior no Brasil no Documento *Planejamento político-estratégico 1995/1998*, 1995, p. 25-7.

demandante de um tipo de ensino mais rápido, ágil, voltado para fácil alocação da força de trabalho no mercado, sem preocupação “acadêmica”.(MINTO, 2005, p.189)

Quadro 6 – Números de Instituições de Educação Superior por Organização Acadêmica (Capital e Interior) segundo a Unidade de Federação e a Categoria Administrativa das IES – 2000.

Universidades Públicas			Centros Universitários Público		Faculdades Integradas Públicas		Faculdades, Escolas e Institutos Públicos		Centro de Educação Tecnológica Públicos	
Unidade Federativa	Capital	Interior	Capital	Interior	Capital	Interior	Capital	Interior	Capital	Interior
Federal	27	12	-	-	-	-	4	7	7	4
Estadual	12	18	-	-	-	-	8	15	1	7
Municipal	-	2	-	1	-	2	-	49	-	-
Total	39	32	-	1	-	2	12	71	8	11
Universidades Privadas			Centros Universitários Privado		Faculdades Integradas Privadas		Faculdades, Escolas e Institutos Privado		Centro de Educação Tecnológica Privados	
Categoria Administrativa	Capital	Interior	Capital	Interior	Capital	Interior	Capital	Interior	Capital	Interior
Particular	12	32	15	17	66	23	573	221	-	-
Conf/Com/Filant.	23	17	9	8	22	7	209	66	-	-
Total	35	49	24	25	88	30	782	287	-	-

Fonte: Elaborado com os dados do MEC/INEP, 2001.

Com isso, verifica-se que a diferenciação institucional foi um dos principais fatores que permitiu o crescimento desenfreado do setor privado. O tipo de ensino não universitário reafirma, portanto, uma tendência que, no Brasil, vem ocorrendo desde décadas anteriores:

[...] Para que se possa ter idéia do significado dessa expansão, no estado de São Paulo, onde foi mais expressiva, apenas entre os anos de 1998 e 2000, uma IES privada foi criada a cada 7 dias, em média. Em consequência deste processo de abertura indiscriminada – que seria denunciado até mesmo por amigos pessoais do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso e, até então, conhecidos defensores da política educacional do MEC na gestão Paulo Renato Souza – o ensino superior adquiriu uma configuração muito mais diferenciada (“flexível” na linguagem dos reformadores) mas, ainda assim, incapaz de suprir as necessidades da população brasileira. (MINTO, 2005, p.189)

Nessas considerações finais, reitera-se o entendimento de que a expansão privatista ocorrida na educação superior brasileira, sobretudo a partir da década de 90 do século XX, foi a alavanca necessária para as mudanças em curso segundo a lógica neoliberal no âmbito do ensino superior. Diante do exposto, ficou claramente explícito que o governo de Fernando Henrique Cardoso assumiu a agenda preconizada pelo Consenso de Washington,³⁵ uma vez que, seguindo seu receituário e dos demais organismos internacionais com destaque, sobretudo para o Banco Mundial, colocou em prática o trinômio: abertura econômica, privatização, desregulamentação do Estado e reforma educacional.

Assim como FHC, Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) deu prosseguimento à política internacional denominada de Pós-Consenso de Washington,³⁶ que se iniciou no segundo mandato do governo FHC e que inclusive a atual presidente Dilma Rousseff,³⁷ se esforça em dar seguimento. O Pós-Consenso de Washington é caracterizado pela junção de políticas sociais compensatórias com a ortodoxia econômica.

³⁵ Foi o resultado de um encontro ocorrido em 1989, na capital dos Estados Unidos, convocado pelo Institute for International Economics que reuniu políticos, banqueiros, empresários, representantes dos organismos internacionais e intelectuais para discutirem o programa de estabilização e reforma econômico a ser aplicado tanto nos países centrais como da periferia do capitalismo. A expressão *Washington Consensus* foi utilizada pelo próprio Williamson no documento *Latin American adjustment: how much has happened?* (FIORI, 2001). É válido destacar que as ideias recomendadas já haviam sido colocadas em práticas nos países desenvolvidos que foram os pioneiros nas investidas neoliberais, além disso, os próprios organismos internacionais (FMI, BM/BIRD, BID) já defendiam e difundiam as ideias neoliberais como condição para concessão de empréstimos. Dentre os eixos centrais estabelecidos no Consenso de Washington destacam-se: Disciplina fiscal, em que o Estado deveria cortar gastos e eliminar ou diminuir as suas dívidas, reduzindo custos e funcionários, Reforma fiscal e tributária, em que o governo deveria reformular seus sistemas de arrecadação de impostos a fim de que as empresas pagassem menos tributos. Privatização de empresas estatais, tanto em áreas comerciais quanto nas áreas de infraestruturas, abertura comercial e econômica dos países, diminuindo o protecionismo e proporcionando uma maior abertura das economias para o investimento estrangeiro e desregulamentação progressiva do controle econômico e das leis trabalhistas.

³⁶ Segundo o diretor do **Banco Mundial, Vinod Thomas**, o “Pós-Consenso de Washington” é a junção da aplicação da ortodoxia econômica – disciplina fiscal e monetária – com a adoção de programas sociais. (CEPAT, s/d). Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/cepat>. Para saber mais sobre o assunto consultar também Fiori (2001), p. 88-90.

³⁷ No âmbito da Educação, especificamente o Ensino Superior, segue dando continuidade ao Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Criou em 2011 o Programa Ciência sem Fronteiras que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. O projeto prevê a utilização de até 101 mil bolsas em quatro anos para promover intercâmbio, de forma que alunos de graduação e pós-graduação façam estágio no exterior com a finalidade de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação. Além disso, busca atrair pesquisadores do exterior que queiram se fixar no Brasil ou estabelecer parcerias com os pesquisadores brasileiros nas áreas prioritárias definidas no Programa, bem como criar oportunidade para que pesquisadores de empresas recebam treinamento especializado no exterior.

Também volta a atenção ao ensino técnico profissionalizante através da criação em 2011 do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) criado, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

No âmbito da educação, em especial o ensino superior, Luiz Inácio Lula da Silva fortaleceu ainda mais a atuação do setor privado, pois, diante da baixa efetividade do Programa de Financiamento Estudantil (Fies) instituído no governo FHC, Lula lançou em seu governo o Programa Universidade para Todos (Prouni) que veio acompanhado por um discurso de justiça social e democratização do ensino superior.

Trata-se de um programa que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de ensino superior, voltada a cursos de graduação e sequenciais de formação específica a estudantes brasileiros de baixa renda, sem diploma de nível superior e também a professores da rede pública de ensino do quadro permanente que concorrerem a vagas de cursos de licenciatura, sendo que, neste caso não é necessário comprovar renda. O programa estabelece ainda que, obrigatoriamente parte das bolsas deverá ser direcionada a ações afirmativas voltadas a pessoas com deficiência, autodeclarados negros e/ou indígenas.

Com essa medida, verifica-se que a política voltada para o ensino superior em instituições privadas, após o processo de expansão que ocorreu ao longo década de 1990 e início do ano de 2000, trata “não mais de priorizar o caminho privado de expansão de matrículas, cursos e instituições, mas de criar condições para a sustentação financeira dos estabelecimentos já existentes” (CARVALHO, 2005, p. 7) do quais os programas Fies e Prouni são claros exemplos.

Diante do exposto, considera-se oportuno discorrermos sobre a questão do público e o privado tendo em vista que, na atual conjuntura, houve um esforço por parte do governo brasileiro em estreitar os laços de parceria com o setor privado, seguindo os preceitos do ideário neoliberal, cujo resultado foi o gradativo crescimento de Instituições privadas de ensino superior bem como de investimento público para este setor por meio de isenção fiscal do qual o Programa Universidade para Todos – Prouni é exemplo.

1.2.1 A questão do Público e Privado no Ensino Superior a partir de 1990.

Falar do ensino superior em tempos de contrarreforma neoliberal também nos remete à discussão do debate envolvendo o ensino superior como bem público ou privado. Embora não se tenha o objetivo de aprofundar a discussão, será realizada uma breve reflexão sobre o assunto com base nas análises dos autores Sguissardi (2009), Minto (2005) e Emir Sader

(2003) que tratam do assunto, situando-o no atual contexto social, político e econômico regido pelas políticas neoliberais.

O debate em torno do ensino superior como bem público ou privado tem início mais evidente no final da década de 1980, embora tenha raízes econômicas e políticas antigas desde a formação do Estado liberal. Situa-se, como marco inicial dessa discussão nos países centrais e nos da periferia, a crise do Estado do Bem-Estar e do Desenvolvimentismo bem como o discurso teórico pragmático dos organismos multilaterais financeiros e as políticas econômicas, sociais e educacionais praticadas tanto pelos países centrais quanto periféricos em consonância com difusão desse discurso. (SGUISSARDI, 2009)

O discurso teórico ao qual o autor supracitado faz menção, foi empreendido por meio de uma produção documental dos organismos internacionais financeiros (Banco Mundial, BID e OMC) e educacionais (Unesco), que foram divulgados no final da década de 1980³⁸, ao longo da década de 1990 e início do século XXI, cujas diretrizes incorporaram as premissas estabelecidas pelo modelo neoliberal e constituíram um dos pilares fundamentais para a reforma a ser empreendida na educação, especialmente no ensino superior. Alguns desses documentos serão expostos no segundo capítulo desta dissertação.

Inicialmente, os documentos publicados tinham como objetivo induzir os países em desenvolvimento a priorizarem o investimento na educação primária e secundária por acreditarem em um retorno mais rápido e rentável do que se investissem no ensino superior por isso consideravam que a este nível de ensino deveriam ser destinados poucos recursos. Esta tese, no entanto, será revista em documento divulgado pelo Banco Mundial no ano de 2000 onde será reconhecida a importância do ensino superior para o desenvolvimento econômico.

Ocorre que, em clara apologia ao retorno dos pressupostos liberais, os organismos internacionais, nos diversos documentos que foram divulgados, defenderam a diversificação das fontes de financiamento do ensino superior via setor privado, fim da gratuidade do ensino superior acenando para o pagamento de mensalidades desresponsabilizando dessa forma o Estado de sua oferta transferindo-a para o mercado fazendo da educação a sua imagem e semelhança.

Diante dessas considerações, infere-se que a intensificação da discussão sobre o ensino superior enquanto um bem público ou privado ocorreu, portanto, “a partir do momento em

³⁸ Em 1986, o Banco Mundial divulgou o documento intitulado *Financing education in developing countries: na exploration of policy options*. Alguns dos outros documentos que foram divulgados nos anos posteriores serão abordados no segundo capítulo desta Dissertação.

que foram impostas as orientações de ajuste neoliberal das economias nacionais, envolvendo teses que têm se constituído como arma essencial de convencimento para fazer a opinião pública aceitar a redução dos gastos públicos. Fato este que ganhou ainda mais relevância após a disseminação das recomendações do *Consenso de Washington*.” (SGUISSARDI, 2009)

Na mesma linha de raciocínio, Sader (2003) salienta que “uma das operações teóricas e políticas mais bem-sucedidas do neoliberalismo foi justamente instaurar os debates em torno da oposição entre estatal e privado. Isso porque permite uma desqualificação do estatal, deslocando um dos termos essenciais do debate que é: o público”. Tal assertiva baseia-se na concepção difundida de que o estatal é visto como ineficiente e burocrático enquanto que o privado é exaltado pela eficiência, dinamismo e por ser prestador de um serviço de melhor qualidade. Ocorre que:

[...] oposição estatal/privado reduz o debate a dois termos que, na realidade, não são necessariamente contraditórios, porque o estatal não é um polo, mas um campo de disputa, que nos nossos tempos é hegemônico pelos interesses privados. Já o privado não é a esfera dos indivíduos, mas dos interesses mercantis -como se vê nos processos de privatização, que não constituíram processos de desestatização em favor dos indivíduos, mas das grandes corporações privadas, aquelas que dominam o mercado -a verdadeira cara por trás da esfera privada no neoliberalismo. (SADER, 2003, p.3)

Levando em consideração que a política econômica adotada no Brasil nos últimos anos presidiu a um intenso processo de privatização das empresas estatais, Sader (2003) assevera que o polo oposto ao estatal é, portanto, a negação da cidadania, pressuposto este do reino do mercado que, ao negar os direitos, nega a cidadania e conseqüentemente o indivíduo como um sujeito de direito. Sendo assim, parte do entendimento de que a polarização essencial não se dá entre o estatal e o privado, mas entre o público e o mercantil, uma vez que:

O público se fundamenta nos cidadãos, nos indivíduos como sujeitos de direitos, enquanto o mercado congrega aos componentes do mercado os consumidores, os investidores. O primeiro tem na sua essência a universalização de direitos, o segundo, a mercantilização do acesso ao que deveriam ser direitos: educação, saúde, habitação, saneamento básico, lazer, cultura. O público se identifica com a democracia, seja pelo compromisso com a universalização dos direitos, seja pela possibilidade de controle pela cidadania, enquanto, ao se mercantilizarem esferas da sociedade, privatizando-as, retira-se da cidadania a capacidade de controle sobre elas. (SADER, 2003, p. 3)

Com base nessas considerações, verifica-se que a redefinição do público e do privado no plano do Estado máximo para o capital, de acordo com Minto (2005), impõe a privatização como razão última de todos os apelos da sociedade capitalista. No campo da educação, esse apelo é legitimado pela revitalização da *teoria do capital humano*, que preconiza a educação voltada meramente para a formação da mão de obra para o mercado de trabalho e para a satisfação das necessidades do setor produtivo, nacional e estrangeiro. A expressão dessa concepção de educação é explícita em documentos divulgados pelos organismos internacionais.

Além disso, o referido autor destaca outros conceitos que foram produzidos no âmbito da revitalização da ideia de capital humano que são igualmente imprescindíveis para uma compreensão da nova linguagem utilizada para conferir legitimidade às políticas educacionais sob a lógica neoliberal, dos quais merecem destaque dois deles: as noções de *competências* e *empregabilidade*.

Ambos os conceitos passaram a fazer parte da nova linguagem que é atribuída ao campo educacional por se adequarem aos desígnios da nova ordem burguesa internacional, afetando com isso todas as dimensões centrais das políticas educacionais, denominada por Minto (2005) de “pilares” que são o financiamento da educação, a avaliação, a ideia de autonomia e o modelo de organização do ensino superior. As propostas educacionais erigidas sob a hegemonia desses conceitos redundam, por isso, em uma supervalorização do indivíduo e da lógica individualista.

Algumas das consequências deste dilema que hoje é enfrentado pela universidade pública estatal é o fato de que, apesar de serem reconhecidas como tal em seu regime jurídico e pela manutenção que recebem por parte do tesouro do Estado, não há mais garantia de que elas possam ser definidas como bem público, ou seja, como universidade pública, uma vez que, independente de seu estatuto jurídico-formal pode estar sendo privatizada e, quando isto acontece, pode estar sendo conduzida a situar-se no espaço do privado/mercantil. (SGUISSARDI, 2009).

Segundo explicação de Mancebo (2004), a indistinção entre o que é público e privado é um objetivo que há muito tempo é reivindicado pelos empresários internacionais da educação, sendo este inclusive um dos principais pontos da agenda do Acordo Geral sobre o Comércio e Serviços da OMC (AGCS/OMC): “o tratamento nacional igual de toda instituição que oferece um ‘serviço’ no país independente de ser pública ou privada, nacional ou estrangeira.” (p.88)

Diante do exposto, verifica-se que, a partir da década de 1990, o processo de reforma que marca esse período, especialmente a ocorrida no ensino superior contribuiu para intensificar o debate e demarcar ainda mais as fronteiras em torno do público e privado neste

campo. Com as várias estratégias utilizadas para beneficiar o setor privado com recursos públicos e constante demanda deste setor para ampliar seu campo de atuação nas mais diversas áreas, as identidades do ensino privado (não gratuito) e ensino público (gratuito) tendem a ser diluídas na ideologia dominante da seguinte forma:

[...] o público deixa de pressupor o estatal, que, aliás, é tido como “ruim”. Tal definição busca ainda diluir o privado sob novas formas e, supostamente, também sob novos critérios, escamoteando o verdadeiro significado que encerra o termo. Assim, o que é juridicamente privado pode, [...], *ser público*, pois o estatal é (des) qualificado como sendo espaço da apropriação de interesses privados – o que é correto, mas não justifica o equívoco de tal homogeneização – incapaz, portanto, de servir a fins públicos. (MINTO, 2005, p.297)

Este, portanto, é um dos pressupostos do sistema capitalista, obter o domínio de todos os campos, inclusive dos que são de responsabilidade do Estado, “tentando reduzir a níveis cada vez mais insignificantes do ponto de vista dos interesses da coletividade, além de conduzir a uma refuncionalização do papel do Estado, reafirmando o seu caráter intrinsecamente privado em uma sociedade de classes.” (MINTO, 2005).

Contudo, para além de uma visão conformista perante os ditames do mercado internacional que impõe a privatização como melhor solução, deve-se reascender a luta em defesa da escola pública (estatal), pois, caso contrário, o universal, o público e o gratuito se diluirá cada vez mais.

A partir das considerações enunciadas, para compreendermos a dinâmica dos novos direcionamentos adotados para a política de educação superior a partir da década de 1990, no próximo capítulo, será abordado o modelo neoliberal, responsável pela recondução do papel do Estado no desenvolvimento das políticas sociais no qual se inclui a educação, bem como o papel desempenhado pelos organismos internacionais na difusão dos seus preceitos, que de acordo com a pesquisa bibliográfica se baseia dentre outros fatores, na necessidade de reforma do Estado nacional, sobretudo dos países em desenvolvimento, para transformá-lo em Estado mínimo e transferir suas responsabilidades para sociedade civil, assim como da reforma educacional de forma a adequá-la às novas demandas impostas pelo sistema econômico sob a égide do capital internacional.

CAPÍTULO II

O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL EM TEMPOS DE REFORMA NEOLIBERAL

A partir de 1990, as políticas educacionais, assim como as demais políticas no Brasil, passaram a ser conduzidas sob a influência do modelo neoliberal, fato este que implicou a necessidade de readequá-las ao processo de ajuste estrutural imposto por esse modelo de acumulação do capital.

Na perspectiva neoliberal, além de a educação ter como pressuposto primordial preparar indivíduos capacitados para atender as demandas do mercado de trabalho, uma vez que este “exige trabalhadores mais ‘competentes’ para se adaptarem às organizações mais flexíveis”. (CORAGGIO, 2000; apud, ALMEIDA; MOURÃO 2006), também lhe é atribuído “o condão de sustentação da competitividade”. (SHIROMA, et al, 2007).

Diante do exposto, para melhor compreendermos a condução dos preceitos neoliberais, ou melhor, da reforma neoliberal no contexto da política de educação do país, faz-se necessário retomar os fundamentos que o norteiam para que dessa forma possamos entender o papel estratégico que este modelo econômico de acumulação do capital tem centrado na educação, como pressuposto necessário de difusão de seus preceitos ideológicos sob o domínio dos organismos internacionais.

2.1 O Modelo Neoliberal e as novas demandas para Política Educacional Superior

Com a pretensão de retomar os fundamentos do modelo neoliberal para que possamos entender o papel estratégico que ele representa para a educação em especial para a educação superior, tecemos algumas considerações sobre o citado modelo através dos autores: Hayek (1984), Friedman (1988), Harvey (1992), Anderson (1995), Borón (1995), Sader (1995), Marrach (1996), Silva Jr; Sguissardi (1997), Chauí (2001), Almeida (2001), Bianchetti (2005) e Shiroma e tal (2007).

O neoliberalismo, enquanto concepção teórica, nasceu após a II Guerra Mundial nas regiões onde imperava o capitalismo avançado, procedendo da obra: O caminho da Servidão

de Friedrich Hayek publicada em 1944. Esta obra tratou-se de uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de Bem Estar³⁹ no qual Hayek (1984) fez um ataque contra qualquer limitação dos mecanismos do mercado por parte do Estado, por acreditar que a liberdade econômica é a condição indispensável à autêntica liberdade. Para ele, qualquer tentativa de controle dos mecanismos de concorrência do mercado através de sistemas planejados era visto como uma ameaça, pois considerava um passo para implantação de um regime de governo totalitário, ou seja, o caminho da servidão e, portanto a perda da liberdade.

No ano de 1947, quando o Estado de Bem-Estar se consolidou nos países da Europa no pós-guerra, Hayek convocou os que compartilhavam de sua orientação ideológica para uma reunião, que passou a ser realizada a cada dois anos, com o propósito de combater o Keynesianismo⁴⁰ e as políticas redistributivas “preparando as bases de um outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro”. (ANDERSON, 1995). Dentre os participantes, estavam presentes Milton Friedman⁴¹, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig

³⁹ O Estado de Bem Estar Social foi um modelo político-econômico adotado pelas nações capitalistas após a segunda guerra mundial, representando uma alternativa ao liberalismo que estava em decadência desde a depressão dos anos de 1920, bem como às alternativas autoritárias de extrema direita (nazismo, fascismo) e de esquerda (comunismo). Foi, portanto, um modelo no plano econômico, baseado nas contribuições keynesianas de Estado como promotor do pleno emprego e promotor de medidas de cunho social. O Bem Estar social ao ganhar contornos claros no imediato pós-guerra, segundo José Paulo Neto (2008) torna-se o objetivo a ser perseguido pelos Estados Nacionais, através de intervenções econômico-sociais passa a oferecer à massa da população o acesso a bens e serviços que possibilitem a garantia da reprodução segundo padrões mínimos civilizatórios, porém isso não significa dizer que o Estado não lateraliza e menos ainda, exclui a responsabilização do indivíduo na condição de sua existência, mas passa a ser garantidor das condições elementares para que o indivíduo possa prover suas necessidades vitais. Os anos dourados da concepção de Bem Estar social, possibilitou o coroamento dos direitos sociais na elaboração e na implementação da Seguridade Social, contemplando além dos direitos previdenciários, evoluiu a desmercantilização de serviços educacionais, de saúde etc.

⁴⁰ As teses Keynesianas derivam da obra de Lord Keynes de 1936: Teoria geral do emprego, do juro e da moeda e ganhou destaque devido à grande crise enfrentada pelo capitalismo no segundo pós-guerra. Nesta época, o sistema econômico tinha por fundamento as teorias estabelecidas pelo liberalismo clássico o qual defendia a ideia da não intervenção do Estado na economia, contudo, Keynes através de sua tese defendia a necessidade de intervenção estatal “como elemento integrante e indispensável ao bom funcionamento do sistema econômico capitalista, cabendo a ele, portanto, o papel de eliminar a carência de demanda efetiva em momentos de recessão e desemprego, fazendo déficit orçamentário e emitindo títulos para extrair a “renda não gasta” do setor privado e com ela garantir que as máquinas ociosas voltem a operar.” (KEYNES, 1996). Dessa forma, garantiria o pleno emprego e conseqüentemente um mercado consumidor.

⁴¹ Milton Friedman é considerado assim como Hayek um dos idealizadores do modelo de acumulação neoliberal ao defender os preceitos da economia liberal em oposição às concepções e ideais socialistas. Através de sua obra mais famosa “Capitalismo e Liberdade”, publicada em 1962, teceu as bases do seu pensamento, argumentando que a liberdade econômica é uma condição essencial para a liberdade das sociedades e dos indivíduos. Parte do pressuposto de que a organização econômica advinda do capitalismo concorrencial é responsável por promover a liberdade econômica e individual. Concebe o governo como necessário para preservação da nossa liberdade, contudo adverte ser necessário limitar e descentralizar seu poder, para que ele não se torne uma ameaça. Suas ideias o fizeram ganhar o Prêmio Nobel de Economia em 1976. (FRIEDMAN, 1988). Friedman foi conselheiro do governo chileno de Pinochet e muitas de suas ideias foram aplicadas na primeira fase do governo Nixon e em boa parte do governo Ronald Reagan nos Estados Unidos.

Von Mises, Walter Eupkenm, Michael Polanyi entre outros, formando uma espécie de maçonaria neoliberal denominada Sociedade de Mont Pèlerin.

Porém, eles não lograram êxito imediato nas ideias defendidas haja vista que o capitalismo avançado estava passando por uma fase de auge, sendo considerada sua fase de ouro por apresentar o crescimento mais rápido da história durante as décadas de 50 e 60 do século XX, mostrando que, naquele momento, as políticas Keynesianas e a adoção do Estado de Bem Estar Social estavam correspondendo ao objetivo almejado: Lucro.

Foi somente quando este modelo econômico mostrou sinais de crise em 1970 que a irrupção do ideário neoliberal baseada nos pressupostos defendidos por Hayek passou a ganhar espaço. A crise foi marcada por um profundo processo de recessão que se intensificou quando as sociedades desenvolvidas enfrentaram o fenômeno do estagflação, estancamento econômico com inflação, tendo como consequência o rompimento da lógica Keynesiana e do Estado de Bem Estar Social.

A organização e o processo de trabalho – até então produzidos sob a vertente do Fordismo- passaram a apresentar quedas de produtividade em razão da obsolescência da base tecnológica que lhes dava sustentação. Além disso, o capital invertido não produzia mais a rentabilidade de antes se defrontando com um mercado cada vez menor e mais exigente. Este cenário contribuiu para o favorecimento do desemprego e de um progressivo surto inflacionário que foi agravado com a crise do petróleo, principal combustível industrial nesse momento. (SILVA JR, SGUISSARDI, 1997). Foi, portanto, no contexto da grande crise do modelo econômico pós-guerra:

[...], 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, mudou tudo. A partir daí as idéias neoliberais passaram a ganhar terreno. As raízes da crise afirmavam Hayek e seus companheiros, estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais. (ANDERSON, 2005, p.10).

Para a retomada do crescimento econômico nas sociedades capitalistas, seriam necessárias transformações profundas nas estruturas das sociedades “com o objetivo de liberar novamente o funcionamento dos mecanismos naturais que se expressam no mercado e que

foram desvirtuados pela adoção de políticas distributivas sob o direcionamento do Estado”. (BIANCHETTI, 2005)

Como solução para o enfrentamento da crise estrutural, os defensores do ideário neoliberal com destaque para Hayek e Friedman apontavam para a atuação de um Estado forte que fosse capaz de quebrar o poder dos sindicatos e movimentos operários, realizar o controle do dinheiro público, reduzir drasticamente os encargos sociais e os investimentos na economia tendo como meta principal realizar a estabilidade monetária através de dois procedimentos básicos: 1) conter os gastos sociais e restaurar a taxa de desemprego visto como necessário para criar um exército de reserva e com isso romper com o poder dos sindicatos e 2) realizar a reforma fiscal para incentivar os investimentos privados reduzindo os impostos sobre o capital, deslocando o aumento deste sobre a renda individual, ou seja, o trabalho, o consumo e o comércio. (CHAUÍ, 2001)

Para que isso fosse possível, a condição indispensável decorreria do afastamento do Estado na regulação da economia deixando que o próprio mercado se encarregasse dessa tarefa. Tal assertiva baseia-se na concepção de que é, no Estado que se concentram as críticas sobre as causas da crise que foram atribuídas em razão das políticas econômicas Keynesianas e Estado de Bem Estar Social adotados no segundo pós-guerra.

Nesse sentido, segundo a retórica neoliberal faz-se necessário minimizar o papel do Estado, sobretudo nos aspectos sociais e maximizá-lo em favor do capital mediante a abertura comercial, desregulamentação dos mercados, flexibilização das relações trabalhistas, privatização das empresas estatais e com a transferência das suas tradicionais responsabilidades para a iniciativa privada com destaque para as áreas saúde e educação. Além disso, é intensificado o processo de internacionalização do capital:

“[...] a estrutura produtiva que até então era organizada de acordo com os pressupostos tayloristas-fordistas, assentada em uma extrema divisão do trabalho – tem na articulação da microeletrônica, da informática, da química e da genética, seu novo padrão tecnológico para a superação da crise [...]”. (SILVA JR, SGUISSARDI, 1997, p.31).

Deste modo, presencia-se o início de outro estágio de acumulação do capital definido por Harvey (1992) como Acumulação Flexível⁴²:

⁴² Segundo o referido autor, a Acumulação Flexível “ [...]é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho , dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados de trabalho e sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões de desenvolvimento desigual, tanto entre setores como regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto

Nesta nova etapa histórica, a ciência, a tecnologia e a informação que se servia o capital em fases anteriores, tornam-se suas forças produtivas centrais que se desenvolvem sob seu monopólio. O dinheiro converteu-se no principal móvel econômico em razão do modo de reprodução do capital concretizado pelo sistema financeiro e pela globalização do mercado mundial. As corporações transnacionais assumem os centros do poder em nível planetário, em detrimento dos Estados nacionais, escudadas em organizações financeiras tais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Banco Mundial, etc. Decorrências e competências estruturais dessa nova fase, adquirem dimensão cada vez mais ampla, o desemprego, a desativação/privatização do Estado e a terceirização da economia, legitimados pelas concepções e projetos neoliberais (...). (SILVA JR, SGUISSARDI, 1994, p.5)

A primeira investida neoliberal ocorreu no Governo de Margaret Thatcher na Inglaterra em 1979, seguida posteriormente dos Estados Unidos quando Reagan chegou à presidência em 1980. A partir desta década (1980), o neoliberalismo vira um trunfo e passa a ser adotado em quase todos os países do norte da Europa Ocidental, porém foi o governo inglês o mais puro nas investidas neoliberais adotadas, conforme enfatiza Anderson (1995):

[...] os governos Thatcher contraíram a emissão monetária, elevaram as taxas de juros, baixaram drasticamente os impostos sobre os rendimentos altos, aboliram os controles sobre os fluxos financeiros, criaram níveis de desemprego massivos, aplastaram greves, impuseram uma nova legislação anti-sindical e cortaram gastos sociais. E, finalmente – [...] - se lançaram num amplo programa de privatização, começando por habitação pública e passando em seguida a indústrias básicas como o aço, a eletricidade, o petróleo, o gás e água. Esse pacote de medidas é o mais sistemático e ambicioso de todas as experiências neoliberais em países do capitalismo avançado. (p. 12)

Na América Latina, a experiência piloto ocorreu no Chile no governo ditatorial de Pinochet sob a inspiração teórica de Milton Friedman. Posteriormente, os países que adotaram as políticas neoliberais foram o “México em 1986, depois a Argentina em 1988, em seguida Colômbia e Venezuela em 1989 e por fim o Brasil e Peru em 1990.” (SGUISSARDI, 2009b).

Um dos resultados da adoção dessa política nos países da América Latina resultou no enfraquecimento do Estado que, cada vez mais, se encontra submetido aos interesses das classes dominantes e o mais grave, renuncia sua “soberania nacional diante da superpotência imperial, a grande burguesia transnacionalizada e suas ‘instituições’ guardiãs: o FMI, o Banco Mundial e o regime econômico que gira em torno do dólar. [...]” (BORÓN, 1995, p. 78). Com base nos pressupostos neoliberais difunde-se o discurso ideológico que:

movimento de no emprego do “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (...). (HARVEY, 1992, 141-142)

[...] iguala tudo o que é estatal a ineficiência, desperdício e corrupção, enquanto que a iniciativa privada é exaltada pela eficiência e prestação de serviços de qualidade, sendo assim, [...] o amálgama da crise estrutural do Estado com o discurso satanizador do setor público diminuiu a capacidade deste para formular e executar políticas. [...]. (BORÓN, 1995, p. 78).

Com a diminuição das funções do Estado, ocorre conseqüentemente a transferência de suas responsabilidades para a iniciativa privada e sociedade civil. É, portanto, através dessa lógica que, no discurso neoliberal a educação deixa de ser concebida como responsabilidade do Estado e passa a ser transformada num bem a serviço do mercado.

Essa retórica neoliberal se concretiza quando, como parte de sua estratégia de legitimação, subordina o Estado Nacional, sobretudo dos países em desenvolvimento, às ordens dos organismos internacionais. São eles os responsáveis pela difusão do ideário neoliberal ao exercerem forte influência nas políticas públicas desses países, condicionando a ajuda financeira prestada às modificações das políticas públicas, tornando os Estados Nacionais reféns nessa relação desigual.

Na opinião de Sader (1995), o neoliberalismo é uma estratégia de dominação da classe burguesa que desemboca em relações econômicas, sociais e ideológicas. Sendo assim, não preconiza a extinção do Estado, pelo contrário, lhe atribui novas funções especialmente a de um Estado forte para garantir a liberdade do mercado e parco para assegurar a proteção do mundo do trabalho, ou seja, o Estado neoliberal.

Nessa perspectiva, a concepção que se tem do papel do Estado na sociedade capitalista é concernente ao pensamento de Karl Marx; Friedrich Engels (1999) quando estes afirmam que a burguesia, desde o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial, acabou por conquistar a soberania exclusiva no Estado representativo moderno tornando o governo um comitê para gerir os negócios comuns de toda a burguesia.

Com base nessas considerações, infere-se que o Estado é um instrumento essencial de dominação de classes na sociedade capitalista, pois, segundo Carnoy (1990), “[...] ele não está acima dos conflitos de classes, mas se encontra profundamente envolvido neles. Sua intervenção no conflito é vital e se condiciona ao caráter essencial do Estado como meio da dominação de classe. (p.67)”. Em concordância com essa afirmação, Mendes (2006) ao se reportar ao pensamento de Marx, enfatiza que, na sociedade capitalista, a classe dominante não detém apenas o poder econômico, mas também o político. É essa classe, portanto, que

tem o controle sobre o Estado o que possibilita a manutenção da divisão de classes e a conservação da exploração dos trabalhadores.

Não obstante, a ofensiva neoliberal com seu violento ataque às conquistas sociais e democráticas que foram alcançadas por meio de duras lutas populares, também impõe a necessidade de mudanças na organização do Estado Nacional, uma vez que o Estado na sociedade capitalista neoliberal tem, por finalidade, assegurar por intermédio de políticas públicas os interesses da nova burguesia, sendo esta constituída por um Grupo denominado de G7⁴³ (Grupo dos sete) que, segundo Almeida (2001), “articulam, coordenam e orientam as redes de instituições internacionais – Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e a Organização Mundial do Comércio (OMC), que são responsáveis por estabelecer as estratégias globais que vêm nortear as Políticas Nacionais”.

As formulações preconizadas pelo ideário neoliberal constituem-se, portanto, o arcabouço teórico desses organismos que levam à frente a missão de colocar em prática os programas de ajuste estrutural visando adequar os países periféricos ao novo contexto mundial. No que se refere à educação, o Banco Mundial passou a exercer forte influência, ocupando o espaço que tradicionalmente era conferido à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), sobretudo a partir da década de 90 do século XX, uma vez que, a partir desse período, a educação obteve um papel de destaque, isso porque, na atual configuração do capitalismo, o desenvolvimento tecnológico impõe a necessidade de readequação na base da formação escolar, tornando, imperiosa a reforma educacional, em especial dos países em desenvolvimento para atender às mudanças em curso, por este motivo voltam-se para ela todos os focos de atenção.

Mecanicamente – e repetindo uma velha máxima salvacionista - atribuiu-se à educação o condão de sustentação da competitividade nos anos de 1990. Vasta documentação internacional, emanada de importantes organismos multilaterais, propalou esse ideário mediante diagnósticos, análises e propostas de soluções consideradas cabíveis a todos os países da América Latina e Caribe, no que toca tanto à educação quanto à economia. Essa documentação exerceu importante papel na definição das políticas públicas para a educação no país. (SHIROMA, e tal, 2007, p. 47).

⁴³ O Grupo dos Sete é formado pelos ministros da Fazenda das sete potências industriais (Alemanha, Japão, Itália, França, Grã-Bretanha, Canadá e Estados Unidos), que se encontram anualmente para coordenar a política econômica e monetária mundial. (CHOSSUDOVSKY, 1999, p. 14, apud, LIMA, 2007, p. 52) Notas de rodapé.

Nesse sentido, a retórica neoliberal no campo da Educação configura-se a partir de uma reformulação da Teoria Economicista do Capital Humano muito em voga nos anos 1970:

[...] afirmava ser a educação um dos principais determinantes da competitividade entre os países. Alegava-se que o novo paradigma produtivo demandava requisitos diferenciados de educação geral e qualificação profissional dos trabalhadores. [...]. Disseminou-se a ideia de que para 'sobreviver' à concorrência do mercado, para conseguir ou manter um emprego, para ser cidadão do século XXI, seria preciso dominar os *códigos da modernidade*. (SHIROMA; e tal, 2007, p. 47).

Nesse contexto, atribui-se um papel estratégico à educação, determinando-lhe basicamente três objetivos:

- 1) Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegura que mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. [...]
- 2) Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. Esta precisa sustentar-se também no plano das visões do mundo, por isso, a hegemonia passa pela construção da realidade simbólica. [...]
- 3) Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que aliás é coerente com a idéia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado [...]. (MARRACH, 1996, s/p)

As políticas educacionais alicerçadas nessa concepção se materializaram em documentos produzidos pelos organismos internacionais: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Organização Mundial do Comércio (OMC), Banco Mundial (BM), especialmente este último que obteve papel de destaque ao determinar a direção da educação nos países em desenvolvimento de forma a atender às constantes necessidades do mercado de trabalho, conforme veremos no tópico a seguir.

2.2 Os direcionamentos dos Organismos Internacionais para o Ensino Superior

O papel dos Organismos Internacionais tem sido fundamental para a elaboração e difusão das concepções que constituem o projeto de dominação neoliberal em escala mundial, sobretudo nos países em desenvolvimento.

Segundo Lima (2007), as políticas promovidas por esses sujeitos políticos coletivos do capital compostos pelo Grupo Banco Mundial⁴⁴, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e, mais recentemente a Organização Mundial do Comércio (OMC), vêm orientando um conjunto de reformas econômicas e políticas realizadas nos países da periferia do capitalismo dentre as quais estão inseridas as reformas educacionais.

Torna-se, portanto, oportuno conhecer o papel que esses organismos internacionais vêm desempenhando na condução da reforma educacional, com destaque para o ensino superior, de modo que possamos identificar quando e como elas foram implementadas no cenário educacional brasileiro.

2.2.1 Banco Mundial –BM

O Banco Mundial (BM), principal organismo internacional nos direcionamentos delineados para a política educacional dos países em desenvolvimento, foi criado em 1944 na Conferência de *Bretton Woods* vinculado, inicialmente, ao Fundo Monetário Internacional (FMI) com a proposta de impulsionar o crescimento econômico, estabelecendo uma nova ordem internacional pós-guerra e com isso alcançar maior estabilidade à economia mundial visando evitar o surgimento de novas crises internacionais.

Dentre os países mutuários (176 ao todo, incluindo até mesmo o Brasil) os Estados Unidos por deter a maior parte dos recursos 20%, é quem exerce maior influência na definição das políticas do BM tendo em vista que é previsto no estatuto do referido Banco que

⁴⁴ O Grupo Banco Mundial compreende; o Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento (Bird), a Corporação Financeira Internacional (International Finance Corporation- IFC), a Agência Multilateral de Garantia do Investimento (Multilateral Investment Guarantee Agency- Miga), a Associação Internacional de Desenvolvimento (International Development Association – IDA), o Centro Internacional para Resolução de Disputas e Investimentos (International Centre for Settlement of Investment Disputes – Icsid) e, mais recentemente, passou para a coordenação do banco o Fundo Global para o Meio Ambiente (Global Environment Facility- GEF). (LIMA, 2007, p.50)

a influência nas decisões de votos é proporcional à participação no aporte de capital, fato este que assegura inclusive sua liderança na presidência desde a criação do mesmo.

Como o interesse inicial das nações líderes era voltado ao FMI, o Banco Mundial exercia um papel secundário apenas de ajuda na reconstrução das economias destruídas pela guerra e para concessão de empréstimos de longo prazo para o setor privado. Contudo, devido às profundas transformações ocorridas no cenário internacional o papel desempenhado pelo Banco Mundial passará por alterações (SOARES, 2009), sobretudo no que se refere à atuação voltada ao financiamento dos países em desenvolvimento que se elevou progressivamente a partir de 1956, já que antes sua prioridade era contribuir para o processo de reconstrução dos países europeus que foram assolados pela guerra.

No ano de 1980, com a eclosão da crise de endividamento resultado da crise de 1970, o Banco Mundial e o conjunto de organismos multilaterais de financiamento passaram a “figurar como agentes centrais do gerenciamento nas precárias relações de crédito internacional, sendo reservada ao Banco Mundial importância estratégica na reconstrução econômica dos países em desenvolvimento por meio de ajuste estrutural, [eliminação do controle financeiro, redução dos gastos sociais, abertura comercial, privatizações, etc.] tornando-se, portanto, o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa bem como promover a reestruturação e abertura dessas economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado” (SOARES, 2009) de forma a eliminar a possibilidade de políticas nacionais que sejam incompatíveis com os padrões do atual desenvolvimento do capitalismo.

O BM, portanto, representa uma ferramenta de disseminação de ideias e práticas capitalistas e anticomunistas tendo como arcabouço ideológico, as teorias de cunho neoliberal. Esta nova atuação desempenhada pelo BM se tornou possível devido à dificuldade enfrentada pelos países em desenvolvimento que em decorrência da crise suscitada no final da década de 1970, tiveram interrompidos os empréstimos concedidos pelos bancos privados, e, sem alternativas, acabaram por se tornarem dependentes dos bancos multilaterais para receber recursos.

Com isso, o BM passou a impor condicionalidades para concessão de empréstimos, e assim como o FM, interveio diretamente na formulação da política interna de cada país devedor, empreendendo um processo de reestruturação mediante um conjunto de reformas estruturais que passaram a ser realizadas nesses países devedores, entre as quais está a educação.

Atualmente o BM é composto por um conjunto de instituições lideradas pelo BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), que abrange outras agências tais como: a IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento), a IFC (Corporação Financeira Internacional), a ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos) e a MIGA (Agência de Garantia de Investimento Multilaterais).

No que concerne à educação, Torres (2009) enfatiza que embora a visibilidade do BM neste setor seja algo recente, ele já vem atuando há mais de trinta anos, ampliando cada vez mais seu raio de influência e ação, abrangendo, atualmente, desde as atividades de pesquisa, assistência técnica, assessoria aos governos em matéria de políticas educativas bem como através de ajuda para mobilização e coordenação de recursos externos para a educação.

Contudo, a influência do Banco Mundial na definição da política educacional dos países em desenvolvimento ocorreu após a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada no início dos anos 90 do século XX em Jomtien na Tailândia, organizada pelo próprio Banco Mundial, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco, pelo Fundo das Nações Unidas para Infância- Unicef e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD.

Nesta conferência, foi priorizada atenção especial à educação básica mediante a concessão de investimento financeiro devido ao número estatístico de “[...] 100 milhões de crianças fora da escola e mais de 900 milhões de adultos analfabetos no mundo. [...]” (Shiroma, e tal, 2007, p.48) e principalmente devido à necessidade de que as pessoas tivessem pelo menos uma formação mínima para se adequarem ao novo contexto econômico.

Os países com maior taxa de analfabetismo eram: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão que tiveram que desencadear uma série de ações para consolidar o que foi acordado na Declaração de Jomtien⁴⁵. Ocorre que, ao apontar a prioridade no ensino básico, o BM reduz o investimento nos demais níveis de ensino (médio e superior) sinalizando para a privatização destes setores, pois parte do entendimento que:

[...] a educação básica deve ser fornecida à população pelo setor público. Já os níveis médio e superior deveriam ser servidos pelo setor privado Para aqueles que não pudessem pagar seria criado um mecanismo de bolsas-mérito. Nesse sentido, as formulações do BM visam promover a absorção de parte da estrutura educacional pública pelo setor privado. Um processo de mercantilização justificado pelo argumento de que, assim, livra-se a educação da *ineficiência* estatal e se coloca sob a responsabilidade da *eficiência e neutralidade* do mercado. [...]. (LOUREIRO, 2010, p. 19)

⁴⁵ Sobre as estratégias acordadas na Conferência, consultar o resumo realizado por Torres apud Shiroma, Moraes, Evangelista, 2007, p. 49-50.

Foi a partir das conclusões obtidas na Conferência Mundial de Educação para Todos que o BM⁴⁶ elaborou as diretrizes políticas da educação para as décadas subsequentes. Em um contexto de análise global sobre, o setor publicou em 1995 o documento “*Prioridades y estrategias para la educación*”. Neste documento, o BM atribui à educação um fator essencial na formação de “capital humano” necessário para atender aos requisitos do novo modelo de acumulação associando a educação ao crescimento econômico e, conseqüentemente, a redução da pobreza:

A estratégia do Banco Mundial para reduzir a pobreza se concentra na promoção do uso produtivo do trabalho, que é a principal atividade dos pobres, e na prestação de serviços sociais básicos aos necessitados. Os investimentos em educação contribuem para acumulação de capital humano, que é essencial para lograr ingressos mais altos um crescimento econômico sustentável. (BANCO MUNDIAL, 1995, p.1 [tradução nossa]).

No documento publicado, o BM reiterou o objetivo de eliminar o analfabetismo, sinalizou para diversificação nas fontes de financiamento na educação priorizando a alocação dos recursos públicos para o ensino básico (primário e secundário) enquanto que, para ensino superior, foi proposta a divisão dos custos com os estudantes e suas famílias, bem como o incentivo da iniciativa privada neste setor por acreditarem que isto “desafogaria” os gastos que o setor público estava tendo nesta área conforme enunciado em um documento publicado

⁴⁶ É válido ressaltar que o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), lançou um documento em 1996 cujo título era: ‘Ensino Superior na América Latina e no Caribe. Um documento Estratégico no qual se propôs avaliar a situação do Ensino Superior na América Latina e no Caribe de modo a identificar as principais funções que lhes são atribuídas bem como avaliar suas deficiências em busca de soluções que sirvam de base para uma estratégia de financiamento, tendo em vista a experiência que possuem no ensino superior no que se refere as tentativas de reformá-lo, referindo-se as experiências de reforma feitas na região entre 1962 e 1984, período da ditadura. Contudo, diferente dos anos anteriores, a partir dos anos 90 o banco deseja aplicar ao ensino superior os mesmos critérios que são válidos para seus outros investimentos, ou seja, os financiamentos devem sustentar atividades que gerem benefícios econômicos. Excetuando as diferenças regionais, são três os critérios de avaliação proposto pelo BID: 1) Custo /benefício 2) Eficácia/inoperância 3) produtividade. Quanto ao primeiro, asseveram que os custos econômicos que o Estado destina ao Ensino Superior são altos, e o retorno é mínimo em virtude dos currículos que são obsoletos, e os cursos não preparam pessoal nem para o mercado nem para funções públicas, no que se refere ao segundo enfatizam que as universidades e escolas de ensino superior são inoperantes resultando, portanto, na má qualidade do ensino e pesquisa, na frouxidão dos processos seletivos de alunos e professores, altos índices de evasão e alto custo com pessoal, quanto ao último o documento declara não haver um sistema coerente de avaliação da produtividade tão pouco um sistema eficaz de recompensa e punição. Neste documento, argumentam que as universidades privadas embora ofereçam uma formação de baixa qualidade, justificam-se sua atuação no setor por estar na ordem do dia da mundialização: diferenciação institucional, financiamento privado, resultados melhores em termos de critérios de eficiência e limitação dos conflitos políticos. Também são consideradas ágeis, em termos evolutivos adaptáveis as mudanças constantes e fazem muito do que as universidades públicas nunca fizeram, desejando-se, portanto, no futuro os orçamentos estatais se configurem em um *mix* equilibrado de recursos públicos e privados. Diante do exposto, quem acompanha as propostas governamentais para a reforma do ensino superior não pode deixar de nelas reconhecer todas as exigências vindas do BID. (CHAUÍ, 1999). Consultar referência

anteriormente, em 1994, que veremos posteriormente. Com relação à função do Estado, foi proposta sua redefinição.

Ainda no referido documento, o BM, em várias passagens, destacou a importância da educação sinalizando que, em virtude da evolução tecnológica e das reformas econômicas, várias mudanças foram provocadas na estrutura da economia, das indústrias e no mercado de trabalho em todo o mundo fato este que passou a demandar como prioridade da educação a formação de trabalhadores adaptáveis para adquirirem sem dificuldades novos conhecimentos.

Nesse sentido, os documentos que o BM mundial passou a produzir para a reformulação da política educacional dos países em desenvolvimento estavam alicerçados na racionalidade neoliberal em torno do mercado, especialmente no que se refere ao ensino superior, uma vez que ele desejava “ que a iniciativa e os recursos privados preenchessem a lacuna deixada pela retirada parcial dos subsídios neste nível de ensino da educação pública” (CORAGGIO, 2009).

Com base nessa perspectiva, a primeira publicação do BM, voltada especificamente para o ensino superior, foi publicada em 1994 e reeditada em 1995, trata-se do documento conhecido como *La Enseñanza Superior – Las lecciones derivadas de la experiência*. Posteriormente no ano de 1996, publicou outro documento intitulado *The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms* que reforçou o pensamento mercadológico do referido organismos internacional para a condução da política de ensino superior nos países em desenvolvimento. *La Enseñanza Superior – Las lecciones derivadas de la experiência*

No primeiro documento, foi destacado o reconhecimento da importância da educação superior para o desenvolvimento econômico e social, sendo, inclusive, apontado que com base nas taxas de rentabilidade social, estimadas em 10% ou mais, os investimentos neste nível de ensino contribuem para o aumento da produtividade do trabalho e conseqüentemente maior crescimento econômico em longo prazo. (BM, 1994 apud, SGUISSARDI, 2009).

Apesar de exaltar a importância do ensino superior para o desenvolvimento econômico e social, o BM traz uma análise da crise existente no setor especificamente nos países em desenvolvimento em virtude dos recursos limitados e sua má utilização. Em face desse diagnóstico indica quatro orientações chaves para a Reforma Universitária nesses países com o propósito de que eles possam alcançar as metas previstas de maior eficiência, qualidade e equidade neste nível de ensino. Sendo assim, o BM propõe:

1. fomentar a maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas;
2. proporcionar incentivos para que as instituições diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados;
3. redefinir a função do governo no ensino superior;
4. adotar políticas que destinadas a outorgar prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade”(BANCO MUNDIAL, 1994, p.4 , tradução nossa).

No que se refere à primeira orientação, o BM (1994) aponta que o modelo tradicional das universidades europeias de pesquisa, que os países em desenvolvimento adotaram, tem demonstrado ser onerosos e inadequado às necessidade que possuem, por isso propõe como solução maior diferenciação institucional através da criação de instituições não universitárias de diversos tipos tais como: colégios politécnicos, institutos profissionais e técnicos com ciclos curtos, além do ensino à distância, com o caráter apenas de ensino sem a obrigatoriedade de oferecer pesquisa.

Contudo, para o êxito dessas recomendações, enfatiza ser necessário o fomento do setor privado no oferecimento deste nível de ensino, denominado de ensino terciário não universitário, uma vez que, por ser eficaz e flexível à mudança da demanda pouparia recursos públicos, e o ensino oferecido estaria mais voltado às necessidades flexíveis e em constante transformação do mercado de trabalho. Esta exaltação com relação ao setor privado pode ser constatada na seguinte passagem do referido documento:

As instituições privadas constituem um elemento importante de alguns dos sistemas de educação pós-secundária mais eficazes que existem atualmente no mundo em desenvolvimento. Podem reagir de forma eficiente e flexível diante das transformações da demanda, e ampliam as oportunidades educacionais com pouco ou nenhum custo adicional para o Estado. Os governos podem fomentar o desenvolvimento da educação superior privada a fim de complementar as instituições estatais como meio de controlar os custos do aumento de matrícula na educação superior, incrementar a diversidade dos programas de educação e ampliar a participação social no nível superior. (BANCO MUNDIAL, 1994, p.06, tradução nossa)

A segunda orientação, que trata da diversificação nas fontes de financiamento das instituições, sinaliza para a necessidade da participação dos estudantes no financiamento dos seus estudos através da cobrança de matrículas e mensalidades defendendo a extinção da gratuidade dos estudos nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, assim como a eliminação de subsídios para as atividades que não sejam relacionadas com a educação, tais como moradia estudantil e alimentação, inclusive privatizando este último. Como uma

segunda fonte de recursos aponta para o financiamento proveniente dos ex-alunos, ajuda de organismos de créditos e utilização de verbas de empresas privadas. (BANCO MUNDIAL, 2004).

É oportuno registrar que no referido documento o BM enfatiza que os alunos que não conseguissem pagar pelos seus estudos, participariam de programas de assistência estudantil por meio de concessão de empréstimos financeiros, de bolsas trabalho na instituição de ensino e também teriam a possibilidade de cursar a graduação em uma instituição privada que receberia isenção fiscal e incentivos financeiros para admitir o ingresso desses alunos, do qual o Prouni é exemplo claro da efetivação prática desta recomendação preconizada pelo BM.

A terceira orientação, por sua vez, sugere profundas mudanças na relação do governo com as IES, que deve contar com a maior participação da iniciativa privada. O BM considera que a participação do governo na educação superior tem sido excessiva na maioria dos países e ineficiente e que este deveria criar políticas favoráveis ao desenvolvimento de IES públicas e privadas. (LIMA, 2011a). Verifica-se, portanto, que a estratégia é redefinir as funções do Estado no sentido de construir bases políticas e jurídicas que pudessem viabilizar a implantação das diretrizes privatizantes do ensino superior. Especificamente para tratar sobre a reformulação do papel do Estado, o BM publicou em 1997 o Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial.

A quarta orientação destaca que os objetivos prioritários da reforma do ensino superior em função dos quais se podem medir o progresso são: 1- Melhorar a qualidade do ensino e da investigação, 2- Maior adaptabilidade do ensino superior às demandas do mercado de trabalho e 3- Maior equidade.

Sobre o primeiro, o BM (1994) argumenta que a qualidade do ensino e da pesquisa requer estudantes bem preparados, fato este determinado pela qualidade dos níveis de ensino básico e médio assim como nos processos de seleção do ensino superior e mediante um ambiente profissional motivador e que as universidades disponham de suporte adequado para os insumos pedagógicos que possibilitem o acesso a informações e atualização. Também salienta que uma das únicas maneiras eficaz em função dos custos que se têm em manter programas voltados para ensino e investigação é organizá-los sobre uma base regional.

Com relação ao segundo objetivo, o BM (1994) enfatiza que, em função do crescimento econômico baseado em invenções tecnológicas, é necessário que as instituições de Ensino Superior contem com a orientação de representantes dos setores produtivos de modo que estes possam contribuir para pertinência dos programas acadêmicos, atribuindo com isso um viés meramente mercadológico da educação superior. Já no que se refere ao terceiro objetivo,

equidade, o BM (1994) propõe a adoção de políticas preferenciais voltadas ao ingresso dos grupos menos favorecidos ao ensino superior.

O segundo documento elaborado no ano de 1998, intitulado *Financing and Management of the Higher Education*, constata que na década de 90, ocorreu um “movimento surpreendentemente homogêneo de reforma do financiamento e gestão das universidades e outras instituições de ensino superior” em países muito díspares quanto à riqueza e sistemas políticos e econômicos, entre outras diferenças (WORLD BANK, 1998, p. 2 apud, SGUISSARDI, 2009, p. 63-64). Deixando, contudo de mencionar que as reformas em questão avançaram na direção das propostas realizadas pelo próprio Banco em documentos publicados anteriormente.

Nesse documento, são destacadas algumas constatações do documento anterior:

1) a diferenciação institucional, em que pesem todas as críticas possíveis, é vista como “o método mais eficaz” para regular a demanda social por ensino superior, pois permitiria a criação de “uma série de instituições de baixo custo, com distintas missões, funções e modalidades de desempenho de seu projeto...” (WORLD BANK, 1998,p 3); 2) a orientação para o mercado dever-se-ia à “crescente importância que em quase todo o mundo têm adquirido o capitalismo de mercado e os princípios da economia neoliberal (ibidem : 4). Mais adiante: “O ensino superior responde a muitas das condições identificadas por Barr como características de um bem privado, que se pode subsumir às forças do mercado” (apud, SGUISSARDI, 2009, p. 64)

Ao final, do documento em referência, o BM afirma o apoio às reformas que os países de diferentes níveis de desenvolvimento econômico e educacional têm promovido principalmente no que concerne ao plano financeiro e administrativo.

Já em 2000, o BM⁴⁷ divulgou outro documento intitulado “*Higher Education in Developing Countries – Peril and Promise*”, no qual apresentou uma mudança na postura sobre a concepção de educação superior se comparado às suas tradicionais posições.

Nesse documento, o BM passou a reconhecer que o nível de prioridade relativamente baixo voltado para o ensino superior ocorreu em virtude das análises econômicas equivocadas que contribuíram para o pensamento de que o investimento público para este nível de ensino resultaria em ganhos insignificantes se comparado aos investimentos alocados para os níveis

⁴⁷ Sobre o assunto, consultar: SGUISSARDI, Valdemar. **O Banco Mundial e a Educação Superior: revisando teses e posições?** In: SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade Brasileira do século xxi: desafios do presente.** São Paulo: Cortez, 2009.

primários e secundários, levando-os a acreditar, ao longo desses anos, que a educação superior aumentaria exageradamente a desigualdade de ganhos, ao reconhecerem o equívoco sobre a postura até então adotada para o ensino superior, acenam para a tomada de urgentes medidas concebidas como prioritárias nos países em desenvolvimento de modo a expandir a quantidade e ‘melhorar a qualidade’ da educação superior nesses países. (SGUISSARDI, 2009). Fato este que talvez explique as várias estratégias utilizadas para a expansão deste nível de ensino das quais se destaca a alocação do recurso público para o setor privado mediante os programas de inclusão.

Contudo, conforme bem ressalta o autor acima mencionado, este documento que foi elaborado antes da Conferência Mundial sobre Educação Superior promovida pela UNESCO em 1998 e publicado somente após a aprovação da *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação* e do *Marco Referencial de Ação Prioritária para a Mudança e o Desenvolvimento da Educação Superior*, veio a público somente quando muitos países já haviam colocado em prática as reformas sintetizadas no Consenso de Washington e nas próprias orientações por ele enunciadas no documento publicado em 1994, ou seja os países em desenvolvimento já haviam procedido privatizações, abertura comercial, diferenciação e diversificação de fontes de recursos na educação, bem como da redefinição das funções do Estado, por isso, é necessário levar em consideração as circunstâncias de sua elaboração e divulgação.

2.2..2 Organização das Nações Unidas para educação, ciência e cultura - Unesco

Na sequência dos resgastes históricos que facilitarão o entendimento acerca do papel desempenhado pelos organismos internacionais no âmbito da educação superior, faz-se agora a retrospectiva sobre a Organização das Nações Unidas para educação, ciência e cultura - Unesco.

A Unesco, outro organismo internacional que tem se destacado nos rumos que a educação superior vem se delineando, foi criada em 16 de novembro de 1945 pela Conferência de Londres, logo após a segunda guerra mundial, tem como objetivo contribuir para a paz através da educação, da ciência (humanas, naturais e sociais), cultura, comunicação e informação entre as nações, prestando acompanhamento ao desenvolvimento mundial e auxiliando os Estado-Membros, que hoje são 193 países na busca de soluções para os problemas que desafiam as sociedades.

No setor da educação, sua principal diretriz é auxiliar os países membros a atingir as metas de Educação para Todos, com vista em promover o acesso e a ‘qualidade da educação’ em todos os níveis e modalidades, incluindo, inclusive, a educação de jovens e adultos. Para isso, desenvolve ações direcionadas ao fortalecimento das capacidades nacionais, além de prover acompanhamento técnico e apoio à implementação de políticas nacionais de educação, de acordo com informação constante no site eletrônico da referida organização. (<http://www.onu.org.br/onu-no-brasil/unesco/>).

No início de 1990, a Unesco convocou especialistas de todo o mundo para compor a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, sendo coordenada por Jacques Delors. Segundo Shiroma e tal (2007), essa comissão identificou tendências e necessidades no cenário de incertezas e hesitações que caracterizaram o final do século, enfatizando os rumos que a educação deveria seguir. Como resultado, divulgaram o Relatório Delors, produzido entre 1993 e 1996, sendo considerado um documento fundamental para compreender a revisão da política educacional de vários países e que estabeleceu as principais diretrizes defendidas pela Unesco para as reformas educacionais em todo o mundo.

Nesse relatório, a comissão reconhece que o processo de globalização tão acalentado para o progresso das nações contribuiu ainda mais para a distância entre os que ganham (países desenvolvidos) e os que perdem (países em desenvolvimento) e de igual modo para acentuar as atividades criminais devido à facilidade de fronteiras mais permeáveis aos fluxos de informação e moeda facilitando o tráfico clandestino. Além disso, destaca também o crescente fenômeno do desemprego, encontrado, inclusive, em países ricos, demonstrando, claramente, o problema das desigualdades sociais que tem afetado todo o mundo.

Diante da complexidade dos problemas observados e do processo de constante transformação em virtude do avanço tecnológico, a educação passa a ter um papel fundamental, pois, para sobreviver na sociedade de informação, o Relatório Delors destaca ser necessário adquirir e atualizar os conhecimentos com base em uma nova concepção de educação, ou seja, educação para toda a vida. Esta deve ser alcançada mediante quatro tipos de aprendizagem: conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto.

Ao procederem às orientações para os diferentes níveis de ensino se adequarem a esta nova realidade, no que se refere, especificamente, ao ensino superior, reconhecem o papel importante que ele tem desempenhado nesse processo de transformações, tendo em vista que crescem cada vez mais as exigências de qualificação devido à inclusão de modernas tecnologias, tanto nas indústrias quanto na agricultura colocando, portanto, novas exigências à educação:

As Universidades tiveram de conceder mais espaço à formação científica e tecnológica para corresponder à procura de especialistas que estejam a par das tecnologias mais recentes e sejam capazes de gerir sistemas cada vez mais complexos. Como nada leva a crer que esta tendência se inverterá é preciso que as universidades continuem a altura de responder à procura, adaptando constantemente os novos cursos às necessidades da sociedade. (DELORS, Jacques, 1998, p.143)

Dentre outras observações sobre o ensino superior, o referido Relatório destaca que as universidades de modo a fomentar o saber, deveriam se tornar abertas e oferecer a modalidade de ensino a distância demonstrando que uso sensato dessa tecnologia pode ampliar as possibilidades oferecidas com um custo relativamente baixo. Apontam também a necessidade urgente de que as universidades dos países em desenvolvimento recebam cooperação internacional das universidades dos países ricos para que reforcem a capacidade de pesquisa. Este ideal torna-se patente quando o Relatório referencia, como proveitosa a “geminção de instituições de pesquisa de países industrializados com instituições homólogas de países em desenvolvimento” e da “livre circulação de pessoas e a partilha de conhecimentos”, além das necessárias parcerias do setor econômico com as universidades, como princípios importantes, mas desde que devidamente respeitadas as “normas da propriedade intelectual” (DELORS, 1998, p. 145-6).

Em defesa aos pressupostos de uma “educação ao longo de toda a vida”, o referido relatório aponta a necessidade de reconhecer as competências adquiridas mediante novas formas de certificação que não se restrinjam apenas à tradicional, que se constitui ainda na única via de acesso a empregos qualificados, uma vez que os que não dispõem de nenhuma competência reconhecida se acham em situação de insucesso pessoal e também em situação de inferioridade perante o mercado de trabalho, por isso é necessário que se reconheçam as competências adquiridas⁴⁸ durante toda a vida profissional tanto pelas empresas quanto pelos sistemas educativos entre os quais se inclui o universitário, pois:

[...] Existe a convicção de que a concretização generalizada, sob diversas formas, deste sistema de certificados, ao lado dos diplomas obtidos na formação inicial, acabará por valorizar o conjunto das competências e facilitar a transição entre educação e mundo do trabalho. Estas propostas são válidas tanto para diplomados como para não diplomados.[...]. (DELORS, 1998 p.149)

⁴⁸ [...] Há projetos destes atualmente em estudo em diversas regiões do mundo: assim, a Comissão Europeia [...] prevê a criação de “certificados pessoais de competências” que façam com que cada indivíduo possa ver reconhecidos os seus conhecimentos e aptidões à medida que os for adquirindo. [...] (DELORS, 1998, p. 149)

Sendo assim, como recomendação, destaca que uma exigência válida para todos os países, mas de acordo com modalidades e conteúdos diferentes, é a adequação dos diferentes níveis de ensino. No que concerne ao ensino superior, destaca-se que a Universidade deve ocupar o centro do sistema educativo, mesmo que, como acontece em vários países, existam além dela outros estabelecimentos de ensino superior, cabendo-lhe quatro funções essenciais:

1. Preparar para a pesquisa e para o ensino.
2. Dar formação altamente especializada e adaptada às necessidades da vida econômica e social.
3. Estar aberta a todos para responder aos múltiplos aspectos da chamada educação permanente, em sentido lato.
4. Cooperar no plano internacional.

De acordo com Minto (2005), a noção de *competência*, não é meramente acessória. Ao pretender subverter a noção comum de qualificação profissional (enquanto qualificação de caráter mais “técnico”, não tão dinâmico), esta acaba por explorar os aspectos subjetivos do indivíduo, atribuindo às suas próprias capacidades cognitivas (de organização, de gerir e resolver conflitos e problemas, de relacionamento pessoal etc.) o “sucesso profissional”.

Com isso, as exigências do mercado de trabalho, passam a ser relacionadas mais à *competência pessoal* do que à qualificação profissional, razão pela qual se defende uma educação adequada a tais necessidades e apta a produzir trabalhadores com tal perfil.

Em resumo, o conteúdo do Relatório Delors “articula recomendações prática a um forte viés moralista, prescrevendo orientações aos diferentes níveis de ensino revelando uma concepção nítida da educação, bem como, do papel que ela deve desempenhar na sociedade e as possibilidades para garantir a sobrevivência dos valores consensuais, inculcando respeito às crenças culturais do Ocidente, além de endossar as recomendações para formação docente, em consonância com as demais agências e organizações multilaterais” (SHIROMA, e tal , 2007).

Com base no diagnóstico do Relatório Delors, nos documentos divulgados pelo BM e no documento publicado pela própria Unesco no ano de 1995: Política para Mudança e Desenvolvimento do Ensino Superior, foi realizada no dia 09 de Outubro de 1998 em Paris a Conferência Mundial sobre Educação Superior no século XXI, organizado pela Unesco. O resultado da discussão e dos acordos estabelecidos nesta conferência foram divulgados na

Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI: Visão e ação – 1998, no qual estabeleceram a missão e funções do Ensino Superior.

O objetivo da conferência foi o de prover soluções para os desafios postos ao ensino superior em virtude das transformações advindas do avanço tecnológico e de colocar em movimento um processo de reformas na educação superior mundial. Na Declaração final, a Unesco enfatiza a concepção que se tem da educação como um dos pilares fundamentais do desenvolvimento dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz, sendo assim, ela deve ser acessível a todos. Considera ainda que a solução dos problemas emergentes no limiar do século XXI será determinado por uma amplitude de perspectivas na visão da sociedade do futuro e pela função que será determinada à educação, especialmente o ensino superior e que a educação neste novo milênio deve se pautar por valores e ideais de uma cultura de paz, mas para o alcance desse propósito estabelecem ser necessário a mobilização da comunidade internacional uma vez que a cooperação e o intercâmbio internacional são vistos como os principais caminhos que se têm para promover o avanço da educação superior em todo o mundo, além disso incentivam a diversificação de modelos de educação superior e dos métodos de critério de recrutamento que são vistos como essenciais para responder à tendência internacional de massificação da demanda como para possibilitar o acesso a distintos modos de ensino (através de sistemas diversificados de educação superior por novos tipos de instituições: pública, privada, sem fins lucrativos e outras) e ampliar o acesso de grupos mais diversificados (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SÉCULO XXI, 1998).

Em 1999, a Unesco divulgou outro documento: Política de mudança e desenvolvimento no ensino superior, no qual apresentaram uma avaliação do ensino superior no final do século XX e os desafios postos no ingresso do novo milênio e como ele poderá responder a tais desafios. Neste documento destacaram que houve um crescente desenvolvimento no ensino superior, e, conseqüentemente, conscientização do seu papel vital para o desenvolvimento econômico e social, mas destacaram que ele tem passado por um estado de crise.

Como elementos centrais da crise, a Unesco argumenta que, apesar de ter ocorrido uma expansão quantitativa do número de matrículas, elas vieram acompanhadas de desigualdades de acesso entre os países e regiões devido à diferenciação de estruturas institucionais, programas e formas de estudo e dificuldades financeiras. Sobre este último aspecto, dificuldades financeiras, adverte que elas têm crescido em detrimento da qualidade do ensino, fato que tem contribuído para acentuar ainda a mais a distância do ensino superior e da

pesquisa entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1999).

O referido documento reconhece que as tendências atuais tais como: globalização, desenvolvimento tecnológico, o que caracteriza que vivemos em uma sociedade da informação, implicam a necessidade de repensar a atuação e missão do ensino superior identificando novos caminhos e prioridades para os futuros desenvolvimento, particularmente em vista de que a sociedade necessita de pessoas com treinamento e conhecimentos em constante atualização.

Deste modo, acena para a necessidade da parceria entre público e privado na busca de alternativas de fonte de financiamento, mas ressalta que o Estado deve assumir a responsabilidade e perceber o ensino superior como um investimento nacional e não como um peso no orçamento público. Aponta, ainda, o documento citado que a pesquisa não é apenas uma das maiores funções do ensino superior, mas uma pré-condição de sua relevância social e qualidade acadêmica, mas ressalta que, para se obter um alcance eficaz do desenvolvimento da pesquisa e conseqüentemente relevância e qualidade do ensino superior dos países em desenvolvimento, é necessário estabelecer parceria com os países desenvolvidos, ou seja, é necessário requerer a solidariedade internacional.

A questão da internacionalização/comercialização da educação ganharia novos contornos no final dos anos 1990, a partir dos debates realizados entre os países europeus, especialmente do processo instaurado em 1998, quando os ministros da Educação da Alemanha, Itália, França e Reino Unido assinaram em Paris a *Declaração de Sorbonne* para criação do Espaço Europeu do Ensino Superior. Esta proposta foi retomada em junho de 1999, quando 29 ministros europeus da Educação elaboraram a *Declaração de Bolonha*, cujo o objetivo central era uniformizar o sistema de ensino superior europeu, visando a mobilidade e a empregabilidade no espaço europeu. [...] Este protocolo é um marco importante da retomada da educação superior europeia e está pautada na mesma fundamentação presente nos documentos do BM e Unesco: a consideração de que a globalização econômica e a sociedade da informação- ou a “Europa do conhecimento”, como é identificada na *Declaração Bolonha*- indicam um conjunto de reordenamentos no mercado de trabalho, e conseqüentemente, na formação e qualificação dos trabalhadores, exigindo a diversificação das fontes de financiamento da educação superior e a diversificação das instituições e dos cursos de nível superior.[...] (LIMA, 2009, p.69)

Ainda, segundo a referida autora, um marco do processo de reformulação da educação superior, que, conseqüentemente, influenciou a recondução das políticas de ensino superior em todo o mundo, ocorreu em Paris no ano de 2003, onde aconteceu a Segunda Reunião dos Parceiros do Ensino Superior (Paris + 5), evento organizado pela UNESCO, com o objetivo

de avaliar os encaminhamentos procedidos na declaração final da Conferência Mundial sobre Educação Superior que ocorreu em 1998.

As avaliações realizadas foram disponibilizadas no *Relatório sintético sobre as tendências Mundial sobre Educação Superior (1998-2003)*, no qual recuperou o mesmo discurso e linhas de ação da declaração de 1998. (LIMA, 2007), ou seja, a necessidade da adequação da educação superior às mudanças da sociedade da informação, visão meramente mercadológica e o reforço da cooperação internacional nos países em desenvolvimento para o avanço do ensino superior. Esses, portanto, foram alguns dos principais documentos que a Unwesco, em consonância com as orientações estabelecidas pelo BM, promoveu nos acordos estabelecidos para a condução da política de educação superior no Mundo.

2.2.3 Organização Mundial do Comércio – OMC

A Organização Mundial do Comércio (OMC), assim como os organismos internacionais supracitados, também, passou a exercer forte influência nos rumos da educação superior, sob a lógica do comércio. A OMC iniciou suas atividades em 1º de janeiro de 1995 como sucessora do Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio (General Agreement on Tariffs and Trade – Gatt) e desde então tem atuado como a principal instância para administrar o sistema multilateral de comércio.

Em consulta realizada no site da OMC, verificou-se que a organização tem, por objetivo, estabelecer um marco institucional comum para regular as relações comerciais entre os diversos Membros que a compõem, estabelecer um mecanismo de solução das controvérsias comerciais, tendo como base os acordos comerciais atualmente em vigor, e criar um ambiente que permita a negociação de novos acordos multilaterais e plurilaterais entre os Membros de modo a liberalizar e reduzir as barreiras ao comércio mundial que limitam as importações, garantindo, dessa forma, o controle de acordos sobre a liberalização comercial de serviços.

No rol de suas regras e negociações são incluídas áreas que antes não eram reguladas por critérios comerciais, tais como, os serviços educacionais, especialmente, o ensino superior inserido no Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (GATS) da OMC e o direito de propriedade intelectual (TRIPS) e sobre o setor de investimentos (TRIMS). No caso da educação, esta foi incluída devido à pressão realizada pelos países desenvolvidos, sobretudo Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia que estavam interessados no potencial lucrativo

que o setor educacional poderia oferecer, passando, então, a educação ser concebida como comércio de serviços.

Na GATS, segundo Ribeiro (2006), define-se comércio de serviços como “prestação de serviços” estabelecida em quatro modalidades que devem levar em conta as particularidades da prestação de serviços no âmbito internacional:

- *Transfronteiriço* – do território de um membro ao território de outro membro; no caso da educação, isso corresponde à educação à distância;
- *Consumo realizado no exterior* – no Território de um Membro aos consumidores de serviços de qualquer outro Membro, ou seja, alunos que se deslocam para estudar no exterior;
- *Presença Comercial* - pelo prestador de serviço de um Membro, por intermédio comercial, no território de qualquer membro; no âmbito da educação, isso se exemplifica através do provedor da educação que se estabelece comercialmente em outro país para prestar serviço mediante sede local, *campus-satélite*, instituições gêmeas ou franquias; e por fim,
- *Presença de pessoas físicas* - pelo prestador de serviços de um Membro, por intermédio da presença de pessoas naturais de um Membro no território de qualquer outro Membro, ou seja, pessoas que viajam, temporariamente, a outros países para prestar serviços como professores ou pesquisadores.

Com base nessa perspectiva, a Secretaria do Conselho de Comércio e Serviços elaborou no ano de 1998, o documento chamado: Serviços de educação, no qual, apresentam a concepção da OMC sobre a educação segundo a perspectiva de um novo campo lucrativo de investimentos privados que ganha relevância na sociedade do conhecimento. Este documento segundo Lima (2007) está estruturado em quatro partes: Na primeira, apresenta a definição, importância e estrutura do mercado de serviços educacionais, na segunda são definidas as características do comércio internacional destes serviços, e as duas últimas partes tratam dos compromissos apresentados pelo Acordo Geral do Comércio e Serviços (AGCS) e das perspectivas de comercialização da educação. Ainda no documento em referência destaca-se que:

- A educação superior assume o papel de formar indivíduos qualificados tecnicamente para facilitar o ingresso no mercado de trabalho;

- A OMC recomenda a diversificação da oferta de serviços educacionais (por intermédio de instituições universitárias e não universitárias que visa promover um atendimento voltado aos interesses das empresas e até mesmo dos indivíduos que, nessa lógica são tratados como consumidores);
- A OMC recomenda a realização de reformas nos sistemas de educação superior dos países-membros, com objetivo de reduzir custos e possibilitar maior autonomia para as instituições por meio da possibilidade de se buscar novas fontes de recurso através da parceria com o setor produtivo, diversificando assim, as formas de financiamento.
- Aponta o ensino à distância como um setor dinâmico que se beneficia com o desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação; sendo um campo, portanto que deve ser explorado.
- Ressalta o êxito do comércio internacional de serviços educacionais e incentiva a cooperação educativa entre instituições acadêmicas de diferentes países. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO COMÉRCIO, 1998)

Esses, portanto, são os principais organismos internacionais que incorporaram o discurso neoliberal e conduziram a política educacional, especialmente o ensino superior à lógica do mercado através de sua inclusão no conjunto de serviços a serem regulados segundo as regras gerais do comércio.

Diante dessas considerações, infere-se que as recomendações do Banco Mundial e demais organismos internacionais para reformulação da política de ensino superior foram seguidas à risca pelos governos que assumiram a presidência do Brasil a partir da década de 90. Ressalta-se, contudo, que a reforma Universitária que foi aprofundada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2009), só foi possível devido à Reforma Administrativa do Estado Brasileiro realizada no governo de Fernando Henrique Cardoso-FHC (1995-2002) que, ao ser executada, preparou “o terreno para as outras reformas.” (MOURÃO; ALMEIDA, 2004), assunto este que será discutido no tópico a seguir.

2.3 Governo FHC: A Reforma do Estado e os reflexos para o Ensino Superior no Brasil

Os oito anos do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) -1995-2002- “foram marcados pela continuidade administrativa [que iniciou no governo Collor de Mello (1990-1991) prosseguida no de Itamar Franco (1992-1994)] tanto na esfera da economia quanto na educação.” [...]”.(SGUISSARDI, 2009b, p.199). Sendo assim, em concordância com o pensamento do referido autor, não se pode falar da educação superior neste período sem situá-la no contexto da inserção subalterna do país a economia global na década de 1990.

A integração do Brasil ao contexto mundial preconizado pelo ideário neoliberal, a partir da década dos 90 do século XX, “dá-se enfatizando o novo papel atribuído ao mercado na alocação dos recursos e diminuindo as funções do Estado, em especial quando este é pensado como provedor dos serviços sociais, entre eles, a educação. [...]” (SGUISSARDI, 2009b, p.200). Foi, portanto, no governo de Fernando Collor de Mello⁴⁹ (1990-1991) que no Brasil se iniciaram os preceitos neoliberais através da adoção das recomendações do Consenso de Washington:

Da liberação do comércio à política de privatização do Programa Nacional de Desestatização, Lei nº 8.031/90 (privatizando todo o setor siderúrgico (...)), esse governo executou um conjunto de medidas para conter a hiperinflação baseada na redução da circulação da moeda e do consumo a partir do confisco das cadernetas de poupança e das contas correntes, ampliando consideravelmente o empobrecimento da população brasileira. (LIMA, 2007, p. 89)

Nesse contexto, o governo Collor de Mello, eminentemente neoliberalista, teve um papel estratégico para implantar a cultura da necessidade da reforma do Estado ao exaltar a eficiência do setor privado e reforçar a ideia de que o setor público era ineficiente. Seu governo, no entanto, teve um período de curta duração, sendo marcado por escândalos e corrupções, o que acarretou um descontentamento geral dos brasileiros, sobretudo da burguesia nacional que se viu ameaçada e prejudicada com as políticas adotadas (abertura do mercado interno aos produtos internacionais sem que estivessem preparados para concorrer os produtos estrangeiros) fato este que resultou em seu *impeachment*⁵⁰.

⁴⁹ Primeiro presidente eleito pelo voto popular, após o final da ditadura militar.

⁵⁰ A abertura do processo de Impeachment foi autorizada pela Câmara dos Deputados em 02.10.1992. Na sessão de julgamento em 29.12.1992, o Presidente Fernando Collor renunciou ao mandato.

Após a destituição de Fernando Collor de Melo, Itamar Franco, que era seu vice, assumiu a presidência, contudo, sua posse não significou uma ruptura com a lógica neoliberal uma vez que este deu continuidade ao processo de privatizações e desnacionalização que vinha sendo realizado no governo Collor do qual é exemplo a inclusão neste processo da Campanha do Vale o Rio Doce, Petrobras e Telebrás.

Além do aprofundamento da política privatista, registram-se as seguintes ações que contribuíram para garantir a hegemonia do modelo neoliberal no país: A primeira delas foi o lançamento do Plano Real sob a condução do então ministro da fazenda, Fernando Henrique Cardoso. Esse plano foi responsável por viabilizar a estabilidade econômica com a queda da inflação, a segunda ação que podemos destacar foi a relação estabelecida com o governo de Itamar Franco e sua base de apoio mediante a realização de uma série de acordos com os mais diferenciados setores da burguesia que garantiram a vitória de Fernando Henrique Cardoso à presidência da República na disputa com o candidato Luiz Inácio Lula da Silva.

Fernando Henrique Cardoso assumiu a presidência em 1995 e, assim como seu antecessor, deu continuidade às políticas neoliberais no país. Em seu projeto de governo para o período de 1995-1998 intitulado Mãos à Obra, Brasil, destacou a necessidade de um novo projeto de desenvolvimento para o país levando em consideração três condições básicas: 1) refazer o esquema de financiamento do desenvolvimento; 2) eleger a criação de empregos como a forma mais efetiva e duradoura de distribuição de renda; 3) fortalecer o poder político decisório. (FHC, 1996)

Dito isto, defendeu que para o alcance deste novo modelo de desenvolvimento ao país, seria necessário levar em consideração a dimensão internacional uma vez que a economia mundial nos dias atuais é fundamentalmente, caracterizada pela internacionalização dos processos de produção e comercialização. Ressaltou ainda que, na economia globalizada em que se vive, a competição é determinada, principalmente, pelas conquistas científicas e tecnológicas. Com bases nessas considerações, salientou a necessidade de se avançar na reforma da educação e nos estímulos à ciência e tecnologia para que dessa forma possamos ter condições de forjar um novo modelo de desenvolvimento que proporcione a geração de empregos e que impulse inadiáveis transformações sociais visando ao alcance do êxito na economia mundial.

Além disso, outra indicação de Fernando Henrique Cardoso (1996), em seu projeto de governo, foi o de se estabelecer uma verdadeira parceria entre setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de

desenvolvimento científico e tecnológico que, a seu ver, era extremamente necessárias para o alcance das reformas propostas.

Com relação ao Estado, eixo norteador das políticas neoliberais, destacou uma suposta crise causada pelo excessivo financiamento nas atividades econômicas e sociais, indicando a necessidade de sua reconfiguração, que veio a se concretizar sob o viés do Plano Diretor da reforma do aparelho do Estado elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) na gestão do Ministro Luiz Bresser Pereira.

Diante do exposto, infere-se que, na nova forma de acumulação do capital preconizada pelo ideário neoliberal, o Estado é visto como instância necessária e estratégica nas reformulações, especialmente, dos países menos desenvolvidos para realizar as adequações estruturais segundo a lógica do grande capital. Deste modo, o processo de ajuste estrutural conduzido através das orientações e intervenções dos organismos internacionais (BM/BIRD, BID, FMI, OMC) e Consenso de Washington levaram a uma reconfiguração do Estado brasileiro, e, conseqüentemente, do quadro das políticas sociais mas quais se inclui a educação.

Com as demandas impostas por esse novo modelo de acumulação do capital, segundo Costa e Freitas (2011), tornou-se urgente uma mudança na postura das universidades pela visão do Estado. Isso porque, “[...] uma das críticas essenciais do governo FHC é a ineficiência da universidade pública e sua inadequação ao mercado de trabalho.” (CARVALHO, 2006, p.2). Dessa forma, as políticas educacionais adotadas para o Ensino Superior instantaneamente sofrem os reflexos das transformações econômicas e sociais ocorridas no país.

A educação, sobretudo o ensino superior, passa a ser utilizada com o propósito de atender cada vez mais às exigências do mercado uma vez que “a aquisição do saber é transformada num bem privado especialmente da classe dominante”. (MATA, 2005). Tal afirmativa pode ser constatada nos diversos documentos que foram divulgados ao longo da década de 1990, conforme já exposto, com o propósito de subsidiar a adequação da educação superior dos países em desenvolvimento de acordo com a racionalidade capitalista neoliberal.

No governo FHC, de acordo com Costa e Freitas (2011), “as ações implementadas demonstraram um posicionamento favorável à incorporação da nova realidade uma vez que as propostas do seu governo ocorreram mediante uma estreita parceria entre Setor Privado e Governo, entre Universidade e Indústria, sob a lógica do capital.” Fato este que pode ser comprovado nos direcionamentos adotados com a Reforma do Estado Brasileiro expressa no Plano Diretor, realizada pelo ministro Bresser Pereira onde a educação e a saúde são

expressamente consideradas como serviços não exclusivo do Estado, podendo ser controladas pelo mercado. Essa medida adotada pelo governo FHC passou a fomentar o aumento do processo de privatização nesses setores.

Diante do exposto, parte-se do entendimento de que para compreender a reformulação das políticas para o ensino superior no Brasil empreendidas no governo de Fernando Henrique Cardoso, é necessário considerá-las segundo dois eixos principais: no âmbito das ações do Ministério da Educação (MEC) e principalmente do Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE)⁵¹ a quem as ações do MEC se encontram atreladas, pois foi a ele que “[...] coube a tarefa maior de implementar a Reforma do Estado, assim como do Congresso Nacional, quando lá se encontrava tramitando em regime de “urgência”, um Projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação”. (SGUISSARDI; SILVA JR, 1997, p.09).

Sobre a afirmação supracitada, Minto (2005), ao se reportar às considerações dos referidos autores, destaca que as estratégias e ações oficiais para a reforma da educação superior estão situadas no plano de uma reforma mais ampla, ou seja, a do aparelho do Estado brasileiro, que se intensificou a partir da criação do MARE, em 1995. Este pressupunha a necessidade de reformar o Estado no contexto da Globalização por ele ter perdido a autonomia para formular e implementar políticas, em função, sobretudo, de uma “crise fiscal” advinda da crise econômica dos anos 70 do século XX.

Já no âmbito do MEC não só se executam as políticas educacionais em suas formas específicas (portarias, decretos, propostas de emenda à Constituição Federal etc.) mas também são praticadas políticas em consonância com os ministérios da chamada área econômica, resultando na redução e/ou estagnação de salários, não contratação de novos servidores, redução do orçamento para contenção de custos, etc.

2.3.1 Ministério da Administração e da Reforma do Estado - MARE e Ministério da Educação- MEC: Os caminhos iniciais da Reforma do Ensino Superior no Brasil no governo FHC

Com a criação do Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE) em 1995 e a publicação do Plano Diretor neste mesmo ano, a Reforma do Estado Brasileiro liderada pelo então Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira foi se consolidando. Bresser Pereira

⁵¹ O MARE existiu entre os anos de 1995 e 1998 sendo transformado em SEAP – Secretaria de Estado da Administração e do Patrimônio – em janeiro de 1999.

a justifica como uma forma de superar a crise fiscal pelo qual o Estado está passando, porém quando expõe seu discurso podemos observar que muito além dessa justificativa, a Reforma do Estado ocorre com o intuito de atender ao mercado:

[...] Reformar o Estado significa superar de vez a crise fiscal, de forma que o país volte a apresentar uma poupança pública que lhe permita estabilizar solidamente os preços e financiar os investimentos. Significa completar a mudança na forma de intervenção do Estado no plano econômico e social, através de reformas voltadas para o mercado e para a justiça social. Reformar o Estado significa, finalmente, rever a estrutura do aparelho estatal e do seu pessoal, a partir de uma crítica não apenas das velhas práticas patrimonialistas ou clientelistas, mas também do modelo burocrático clássico, com o objetivo de tornar seus serviços mais baratos e de melhor qualidade. [...] (BRESSER-PEREIRA, 1995, p.1)

De acordo com Bresser Pereira (1995), a crise do Estado se define pela: crise fiscal, crise do modo de intervenção da economia e do social e pela crise do Aparelho do Estado. Por crise fiscal entende-se a perda do crédito público e poupança pública negativa, a crise do modo de intervenção, por sua vez, se deu pelo esgotamento do modelo protecionista de substituição de importações, já sobre a crise do Aparelho do Estado, sua principal preocupação, enfatiza que esta se agravou ainda mais com a promulgação da Constituição de 1988, isso porque antes se já se sofria cronicamente pelo clientelismo após a nova Carta Magna passou a sofrer pelo mal oposto, ou seja, pelo enrijecimento burocrático extremo. Sendo assim, as consequências desses dois fatores, em seu entender, acabaram resultando na ineficiência e na má qualidade da administração pública central e dos serviços sociais do Estado.

Segundo Silva Jr, Sguissardi (1997), Bresser Pereira condena praticamente quase tudo o que a Constituição de 1988 teria normatizado no campo da administração estatal, sobretudo, a fixação do Regime Jurídico Único do funcionalismo público federal bem como a transformação de celetistas em estatutários, considerando-a, portanto, não como um avanço, mas sim um retrocesso.

No Plano Diretor, a justificativa da Reforma do Estado e da elaboração do referido documento é feita na apresentação por Fernando Henrique Cardoso na condição de presidente da República, no qual expõe que:

A crise brasileira da última década foi também uma crise do Estado. Em razão do modelo de desenvolvimento que Governos anteriores adotaram, o Estado desviou-se de suas funções básicas para ampliar sua presença no setor produtivo, o que acarretou, além da gradual deterioração dos serviços públicos, a que recorre, em particular, a parcela menos favorecida da população, o agravamento da crise fiscal e,

por consequência, da inflação. Nesse sentido, a reforma do Estado passou a ser instrumento indispensável para consolidar a estabilização e assegurar o crescimento sustentado da economia. Somente assim será possível promover a correção das desigualdades sociais e regionais. Com a finalidade de colaborar com esse amplo trabalho que a sociedade e o Governo estão fazendo para mudar o Brasil, determinei a elaboração do “Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado”, que define objetivos e estabelece diretrizes para a reforma da administração pública brasileira. (BRASIL, 1995. p.6)

A matriz teórica da Reforma do Estado no documento supracitado se fundamenta na concepção da administração pública gerencial⁵², no qual os valores de eficiência, eficácia e da qualidade na prestação dos serviços públicos passam a ser os princípios norteadores da política. (MOURÃO; ALMEIDA, 2005). Com esse propósito, “[...] a ação reguladora do mercado vem substituir os mecanismos de regulação estatal. Novas funções são delineadas para o Estado brasileiro. [...]”. (ALMEIDA; 2001 apud MOURÃO; ALMEIDA 2005, p. 27).

Sendo assim, conforme explícito no documento do Plano Diretor a reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, onde este deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, fortalecendo-se na função de promotor e regulador do desenvolvimento. Já no plano econômico, o Estado, é considerado essencialmente um instrumento de transferências de renda necessário devido a existência de bens públicos e de economias externas, que limitam a capacidade de alocação de recursos do mercado. (BRASIL, 1995)

No referido documento são distinguidos quatro setores que fazem parte do Aparelho do Estado com o objetivo de redefinir e redistribuir suas atividades estatais:

1. **Núcleo Estratégico** - É o setor onde as decisões estratégicas são tomadas. Corresponde aos Poderes Legislativo e Judiciário, ao Ministério Público e, no poder executivo, ao Presidente da República, aos ministros e aos seus auxiliares e assessores diretos, responsáveis pelo planejamento e formulação das políticas públicas.

⁵² Na administração pública gerencial a estratégia volta-se :

- 1 - para a definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade;
- 2 - para a garantia de autonomia do administrador na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros que lhe forem colocados à disposição para que possa atingir os objetivos contratados; e
- 3- para o controle ou cobrança *a posteriori* dos resultados.

Adicionalmente, pratica-se a competição administrada no interior do próprio Estado, quando há a possibilidade de estabelecer concorrência entre unidades internas. No plano da estrutura organizacional, a descentralização e a redução dos níveis hierárquicos tornam-se essenciais. Em suma, afirmou-se que a administração pública deve ser permeável à maior participação dos agentes privados e/ou das organizações da sociedade civil e deslocar a ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins).

A administração pública gerencial inspira-se na administração de empresas, mas não pode ser confundida com esta última. (BRASIL, 1995, p.16)

2. **Atividades Exclusivas** - É o setor em que são prestados serviços que só o Estado pode realizar. São serviços em que se exerce o poder de regulamentar, fiscalizar, fomentar.
3. **Serviços Não Exclusivos** - Corresponde ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não estatais e privadas. As instituições desse setor não possuem o poder de Estado.
4. **Produção de Bens e Serviços para o Mercado** - Corresponde à área de atuação das empresas. É caracterizado pelas atividades econômicas voltadas para o lucro que ainda permanecem no aparelho do Estado como, por exemplo, as do setor de infraestrutura.

É no tocante aos serviços não exclusivos do Estado onde se enquadram as universidades, os hospitais, centros de pesquisas, museus, dentre outros, que terão início as reformas na educação superior no Brasil no governo de FHC, pois o referido documento enfatiza que a este setor não exclusivo a propriedade ideal seria a pública não estatal, uma vez que nesta não se exerce o poder de Estado e, por outro lado, também não pode ser considerada propriedade privada por se tratar de um tipo de serviço por definição subsidiado. Justifica essa mudança argumentando que a propriedade pública não estatal tornaria mais fácil e direto o controle social, mediante participação nos conselhos de administração dos diversos segmentos envolvidos, ao mesmo tempo em que iria favorecer a parceria entre sociedade e Estado.

Sendo assim, foram estabelecidos objetivos para o alcance da mudança proposta dentre os quais o de transferir os serviços caracterizados pelo setor não exclusivo do Estado para o setor público não estatal através de um programa de “publicização”⁵³, onde as fundações públicas fossem transformadas em organizações sociais⁵⁴, ou seja, em entidades de direito privado, sem fins lucrativos, com o poder executivo e, dessa forma, obter em direito à dotação orçamentária. (BRASIL, 1995).

No que diz respeito à transferência das atividades desenvolvidas pelas Instituições de Ensino Superior Federal (IFES) para as organizações sociais conforme é proposto no Plano Diretor, o jurista Inocêncio M. Coelho (1996), mesmo sendo defensor da proposta do MARE, alerta que esta configura, em verdade, uma privatização do ensino público atualmente ministrado pela União, além de considerar como agravante dessa medida uma posterior e

⁵³ “[...] A palavra publicização foi criada para distinguir este processo de reforma do de privatização” (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 25)

⁵⁴ Tem como base legal a lei nº 9.637 de 15 de maio de 1998, que dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências.

imediate implantação do ensino pago, sem contar o impedimento jurídico do texto constitucional especialmente dos artigos 39 e 206 incisos IV e V que asseguram a gratuidade do ensino público e o regime jurídico único de natureza estatutária para professores e técnicos administrativos dessas universidades, sugerindo, primeiramente que se fizesse nova redação desses artigos da constituição. (apud, SGUISSARDI; SILVA JR, 1997).

Antes que fosse encaminhada ao Congresso uma proposta de emenda Constitucional dos artigos supracitados, a Secretaria da Reforma do Estado do MARE se apressou em divulgar o documento denominado: Etapas para viabilização da aplicação da lei de organizações sociais na recriação de universidade pública em um órgão não estatal a ser administrado por contrato de gestão, onde explicavam os passos para esta transformação.

Porém, diante das resistências que suscitou junto aos setores envolvidos com a educação superior mediante uma série de manifestações dos seus órgãos representativos tais como: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andinfes), Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes), União Nacional dos Estudantes (UNE) e Federação dos Sindicatos de Trabalhadores Técnicos- Administrativos em Instituições de Ensino Superior Pública do Brasil (Fasubra), “a aplicação dessa proposta iniciou por instituições não universitárias a exemplo dos hospitais e centros de pesquisa.” (SILVA JR, SGUISSARDI, 2000).

Com isso, verifica-se que a medida do governo em querer legitimar a propriedade pública não estatal sob a aparência de estabelecer um processo de cooperação entre o setor público e o privado, se revela na verdade como um discurso fetichizado uma vez que encobre a verdadeira intenção que é a de privatizar os serviços públicos onde estes passariam a ser geridos explicitamente pelos e para os interesses do mercado em comum acordo com as orientações que, neste caso, estão mais para determinações do capitalismo internacional. Nesse sentido, a expressão reforma do Estado, conforme adverte Behring (2003), tem um sentido totalmente ideológico, trata-se, portanto, de uma “contrarreforma” do Estado uma vez que o discurso do programa se fundamenta apenas em elementos fiscais.

É justamente sob o viés desse caráter reformista que será entoado o discurso de um necessário e inevitável processo de privatização na educação superior que passará a ganhar “[...] cores cada vez mais “empresariais”, na medida em que suas relações com as necessidades econômicas assim o fizeram necessário.[...]” (MINTO, 2005, p. 265)

Outro aspecto que a reforma administrativa atacou veemente diz respeito à estrutura funcional dos servidores públicos federal. As mudanças propostas⁵⁵ pelo MARE no Plano de Diretor se consolidaram com a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) Nº173/95, transformada em Emenda Constitucional nº 19/1998 que modificou o regime e dispôs sobre princípios e normas da Administração Pública, dos servidores e agentes políticos bem como sobre o controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal apresentando perdas significativas ao funcionalismo público federal. Na avaliação de Netto (1997):

Concebida com intuito maior de enxugar o serviço público federal, estadual e municipal, a reforma do Estado pretende estabelecer as bases legais para a promoção de profunda redução dos gastos fiscais com folha de pagamento e funcionamento das instituições. Essa ação, segundo os cânones da política econômica em vigor, seria indispensável para redução estrutural do déficit público - um dos pilares do plano de estabilização - plano que vem provocando forte contenção de despesas nas esferas federais e estaduais por meio do arrocho salarial do funcionalismo, redução de postos de trabalho e contingente de recursos para a manutenção e investimentos (p.257).

Em sua crítica à Reforma do Estado, Chauí (2001) assevera que, além da saída do Estado no Setor de Produção para o Mercado, fatalmente, ocorre também sua saída no setor de serviços públicos, excluindo dessa forma as exigências democráticas dos cidadãos e, conseqüentemente, as conquistas sociais e políticas que foram resultado de lutas, submetendo-se tão somente às exigências feitas pelo capital. Reforça ainda a autora que:

[...] Essa identificação entre o Estado e o capital em sua forma neoliberal aparece de maneira clara na substituição do conceito de *direitos* pelo de *serviços*, que leva a colocar *direitos* (como a saúde, a educação e a cultura) no setor de *serviços* estatais, destinados a se tornar não estatais. A Reforma encolhe o espaço público dos direitos e amplia o espaço privado não só ali onde seria possível – nas atividades ligadas à produção econômica – mas também onde não é admissível – no campo dos direitos sociais conquistados. O Estado se desobriga, portanto, de uma atividade eminentemente política, uma vez que pretende fazer a articulação democrática entre poder e direito. Dessa maneira, ao colocar a educação no campo de serviços, deixa de considera-la um direito dos cidadãos e passa a trata-la como qualquer outro serviço público, que pode ser terceirizado ou privatizado. (CHAUÍ, 2001, p.177)

⁵⁵ “Dentre as mudanças ocorridas, destacam-se: a perda da estabilidade funcional, e, devido à nova configuração nas áreas de atuação do governo desregulamentou-se o Plano de Cargos e Salários existente, isto é, reduziu-se o quadro de servidores estatutários e aumentou-se o número de empregos celetistas. Colocou-se fim ao Regime Jurídico Único. Na reforma da Previdência, as mudanças que alteraram profundamente os servidores foram: aumento da tributação dos servidores que estão na ativa: a tributação dos servidores que estão aposentados; a alteração no tempo de serviço para aposentar-se.” (BATISTA, 1999, p. 74-75)

Nesse sentido, a reforma administrativa do Estado de cunho privatista, se constitui em um mecanismo propulsor para viabilizar a Reforma do ensino superior, criando até mesmo um clima político-institucional propício para as referidas reformas. (SILVA Jr; SGUISSARDI, 1999 apud MOURÃO; ALMEIDA 2005, p. 29).

É lícito lembrar que a proposta de governo do primeiro mandato do FHC foi elaborada por uma equipe coordenada pelo economista Paulo Renato Souza, ex-secretário de educação do Estado de São Paulo, ex-reitor da Universidade Estadual de Campinas, e naquele momento técnico do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Com a vitória de FHC, foi nomeado ministro da Educação, cargo que ocupou durante os dois mandatos do presidente. Segundo Cunha (2003):

A característica mais marcante da educação como meta prioritária da proposta [do governo FHC] é o destaque para o papel econômico da educação, como “base do novo estilo de desenvolvimento”, cujo dinamismo e sustentação provêm de fora dela mesma – do progresso científico e tecnológico. Essa indução atuaria no sistema educacional pelo topo, isto é, pela universidade, entendendo-se que a competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. Para se conseguir isso, a proposta afirmava a necessidade de se estabelecer uma “verdadeira parceria” entre setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico. (p.38-39).

Contudo, a proposta do governo se referia negativamente à rede federal de ensino superior apontando a necessidade de revisão no sistema, por ser inaceitável que a rede federal tivesse um consumo elevado do orçamento do Ministério da Educação para atender a um percentual baixo de alunos de graduação. Diante do contexto apresentado, fica estabelecida a necessidade de uma verdadeira revolução administrativa cujo objetivo seria:

[...] 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. Nessa avaliação, seriam levados em conta, especialmente, o número de estudantes efetivamente formados, as pesquisas realizadas e os serviços prestados. A racionalização dos gastos e o aumento da produtividade deveriam se refletir em aumentos salariais de professores e de funcionários. (CUNHA, 2003, p.39)

Nas considerações de Cunha, pode-se perceber que o discurso do governo com relação ao ensino superior representado pelo Ministro da Educação à época, Paulo Renato Souza, estava alinhado à proposta estabelecida pelo MARE no Plano Diretor, quando este considera a educação como setor não exclusivo do Estado e sinaliza os primeiros passos para o início das reformas que seriam realizadas no setor. “Sendo assim, a primeira opção da nova equipe dirigente do MEC foi no tocante à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, esta, por sua vez, enquanto prosseguia na tramitação parlamentar, pelas comissões e pelo plenário, foi sendo adaptada aos interesses políticos do governo.” (CUNHA, 2003).

O resultado foi o sucateamento do segmento público devido à redução drástica do financiamento do governo federal, situação que se tornou ainda mais crítica com a abertura de turmas no período noturno sem a reposição adequada do quadro funcional. (CARVALHO, 2006, p.4), demonstrando, com isso, que o capítulo que foi aprovado sobre o ensino superior alinhado às reformas propostas pelo MARE traduzia em muitos aspectos as orientações disseminadas pelos organismos internacionais:

Este capítulo é a verdadeira plataforma legal ou moldura jurídica em que se apoiará uma série de ações de reforma em grande medida identificadas com as recomendações dos organismos multilaterais, [...], mas de há muito também defendidas por analistas e mentores nacionais da modernização do sistema de educação superior do país. (SGUISSRDI,; SILVA JR, 2000 p.89)

A LDB n.º 9.394 de 20 de Dezembro de 1996⁵⁶, que foi aprovada, se deu com base no Projeto Darcy Vargas, este, por sua vez, foi adaptado aos interesses em jogo, pois o projeto que estava na Câmara para votação era o do Senador Cid Sabóia cuja versão elaborada foi resultado dos debates realizados no Parlamento e das atividades organizadas pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública⁵⁷, ou seja, “foi discutido por ampla participação de um conjunto de entidades que indicavam a necessidade de uma legislação que rompesse com o

⁵⁶ Para saber mais sobre a trajetória da aprovação da LDB 9.394/96 consultar: SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei da Educação: LDB, Limites e Perspectivas**. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Coleção Educação Contemporânea.

⁵⁷ Este Fórum foi constituído em Brasília em 1987 pela iniciativa da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior – ANDES do qual se integraram entidades nacionais, científicas, sindicais e estudantis e movimentos populares em defesa da universalização da educação, pública, gratuita, laica, com qualidade social em todos os níveis. Disponível em: <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=22>. Acesso em: 13/03/14

padrão dependente da educação superior” (LIMA, 2007), e que, no entanto, foi totalmente negligenciado pelo governo.

Até a aprovação da LDB n.º 9.394/96, travou-se um processo de debates e posições antagônicas em torno de sua elaboração, estando, de um lado, o projeto defendido pelos empresários industriais e do setor educacional e a igreja católica em busca da ampliação da privatização da educação, sobretudo o ensino superior, assim como pela abertura de novos cursos e subvenção de suas atividades com verbas públicas. De outro lado, estavam os movimentos sociais, sindicais e estudantis bem como parlamentares comprometidos com a elaboração de uma legislação para a área educacional com base na concepção da educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade. (LIMA, 2007).

Sem levar em consideração todo o processo democrático do projeto apresentado por Cid Sabóia, Darcy Riberio juntamente com a assessoria de membros do MEC elaborou e apresentou outro projeto de LDB que, apesar de ter sofrido várias modificações foi aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, na forma da Lei nº 9.394/96 representando uma conquista aos interesses privatistas. Na opinião de Iamamoto (2000), a LDB nº 9.394/96 “se constitui como arcabouço legal da mais ampla e profunda reforma do ensino superior no Brasil, após a ditadura” (p.35).

Na avaliação de Sguissardi ; Silva Jr (2000) “[...] O projeto Darcy Riberio incorre em sérias omissões, entre elas, a da exigência de concurso público para ingresso no magistério e do regime de trabalho em dedicação exclusiva dos docentes nas Universidades (fala-se somente em tempo integral)”. (p.20). Deste modo, A LDB aprovada retratou tão somente um caráter minimalista, uma vez que o capítulo voltado à educação superior apenas traçou linhas gerais para o sistema, deixando o seu detalhamento para legislação complementar. (Sguissardi, 2005)

Na vigência do governo FHC, foram os seguintes decretos que constituíram legislação complementar fundamental à LDB: Decretos ns. 2.207/97, 2.306/97 e 3.860/2001, sendo este último revogado no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, passando a vigorar em seu lugar até o presente momento o Decreto 5.773/2006.

O capítulo consagrado ao Ensino Superior na LDB n. 9.394/96 é contemplado pelos artigos 43 a 57. O primeiro artigo n.43 versa sobre a finalidade da educação superior. No artigo 44, é previsto que além, dos cursos de graduação, de pós-graduação e de extensão, esse nível de ensino contempla também cursos sequenciais por campo de saber, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, sendo

acrescentada, nesta última a redação já no governo Lula: “desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente”. (BRASIL, Lei n. 11.632/2007).

Os cursos sequenciais segundo a explicação de Catani; Oliveira (s/d) “[...] são de formação específica e de complementação de estudos, com duração média de dois anos, que só podem ser ofertados por IES credenciadas que possuam cursos de graduação reconhecidos. Os cursos sequenciais não são cursos de graduação, embora sejam considerados de nível superior [...]” (p.6).

Quanto à prerrogativa de a Universidade ser caracterizada pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão conforme preconiza a Constituição do Brasil de 1988 em seu art. 207, este texto foi mencionado no artigo 5º do Decreto n. 2.207/97, posteriormente no artigo 9º do Decreto n. 2.306/97 que após a revogação deste, sofreu modificação na redação passando a ser: “as universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, pesquisa e extensão” (art. 8º Decreto 3.860/2001) e com a revogação deste decreto, o seu substitutivo que vigora até o momento, realizado no primeiro mandato do governo Lula, Decreto n.5.773/06⁵⁸, deixou de fazer menção a essa prerrogativa.

Foi também através dos decretos que deram complemento a LDB n. 9.394/96, que se deu forma a um sistema de ensino superior mais diversificado e diferenciado em consonância com as orientações dos organismos internacionais (BM, BID, Unicef, OMC), no qual,

[...] ficaram liberadas da obediência a esse princípio [indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão] nada menos que 1.024 IES sobre um total de 1.180 IES, no ano de 2000; apenas universidades a ele sendo obrigadas. Como na prática não existe nenhuma imposição legal que condicione a aprovação de novas IES à sua organização na forma de universidades, tem-se aqui um elemento importante a garantir a “flexibilização” do suposto modelo único de educação superior⁵⁹. (SGUISSARDI, 2004, P.43)

A diversificação do ensino superior para as Instituições Superior do Sistema Federal de Ensino foi estabelecida praticamente da mesma forma nos três decretos (art. 3º do Decreto n.

⁵⁸ No governo Lula anterior a este Decreto, destacam-se outros três, a saber: o Decreto nº 4.914, de 11 de dezembro de 2003, que dispõe sobre os centros universitários; e o Decreto nº 5.225, de 1º de setembro de 2004, que altera dispositivos do Decreto nº 3.860/2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições e o Decreto nº 5.224, de 1º de outubro de 2004, que dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica.

⁵⁹ Refere-se ao modelo de educação superior que alguns dos principais mentores da legislação realizada na década de 1990 na área do ensino superior acreditam que foi imposto pela Lei da Reforma Universitária de 1968, que estabelecia a associação ensino-pesquisa, e, em caráter preferencial a criação de IES no formato de universidades, assim defendem a necessidade de flexibilizar este suposto modelo único por acreditarem que estaria engessando o sistema educacional brasileiro e tornando muito oneroso para as possibilidades do Estado nacional (SGUISSARDI, 2005)

2.207/97, posteriormente no art. 8 do Decreto n. 2. 306/97 após sua revogação no Art. 7º do Decreto n. 3.860/01), sendo classificadas em:

1. **Universidades** - caracterizam-se pela oferta de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão; têm autonomia didática e científica para abrir e fechar cursos e modificar vagas sem autorização, com exceção aos cursos da área médica (medicina, odontologia e psicologia) e jurídica que deverão ser submetidos à prévia avaliação do Conselho Nacional de Saúde e jurídica cujo pedido deverá ser submetido ao Conselho Federal de Ordem dos Advogados do Brasil a quem cabe verificar a viabilidade;
2. **Centros universitários** - caracterizam-se por abranger uma ou mais áreas de conhecimento e pela excelência do ensino oferecido (na maioria dos casos não têm pesquisa e extensão); estendendo a elas assim como as universidades a autonomia para criar e fechar cursos e alterar número de vagas, sem autorização, exceto nos casos já indicados;
3. **Faculdades integradas** - constituem-se em instituições com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento, organizadas como unidades acadêmicas de instituições de ensino superior já credenciadas com regimento comum e comando unificado. Caracterizam-se por oferecer ensino sem obrigatoriedade da pesquisa e extensão;
4. **Institutos superiores ou escolas superiores** ⁶⁰ - são organizadas como unidades acadêmicas de instituições de ensino superior já credenciadas atuam em geral em uma área do conhecimento e dependem da autorização do Poder Executivo para expandir sua área de atuação.

No atual decreto em vigor, n. 5773/2006, realizado no governo Lula, a redação ainda sustenta a diversificação na educação superior, constando da seguinte forma: “As instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como: I - faculdades; II - centros universitários; e III – universidades”:

Reforçando a participação do setor privado na educação superior o artigo 45 da Lei. 9.394/96 preconiza que esta “será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou

⁶⁰ O Artigo 14 do Decreto n. 3.860/ 2001 faz referência aos Institutos na forma do Decreto n° 3.276, de 06/12/1999. Sua criação, no entanto, foi regulamentada em Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP n° 1/1999). O referido Decreto teve seu artigo 3° modificado pelo Decreto n° 3.554/2000, onde se substituiu a “exclusividade” dos Institutos Superiores pela “preferência” em oferecer a formação superior mínima prevista na LDB para os professores da Educação básica (Art. 62 e 64) (cf. Plano Estadual de Educação – Proposta da Sociedade Paulista, 2003, p. 40-1). (apud, MINTO, 2005, p.169)

privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”. É pertinente ressaltar ainda que, no que se refere à atuação do segmento privado na educação em seus diferentes níveis, a LDB 9.394/96 em seu art. 20 lhe conferiu as seguintes categorias de diferenciação:

1. **Particulares** - em sentido estrito, são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não se enquadrem nas características abaixo.
2. **Comunitárias** - instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais sem fins lucrativos que incluam, na sua entidade mantenedora, representante de comunidade.
3. **Confessionais** - instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específica ao disposto no item anterior.
4. **Filantrópicas** - na forma da lei, são as instituições de educação ou de assistência social que oferecem os serviços para os quais foi instituída, disponibilizando-os à população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração.

Em seu artigo 52, verifica-se uma contradição existente quando este advoga que as universidades são instituições pluridisciplinares, mas, no parágrafo único do referido artigo, admite-se criação de universidades por campo de saber. Além disso, outra contradição é conferida em seu art. 54 quando enfatiza que as universidades oficiais terão um *estatuto jurídico especial*, na forma da lei, para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, podendo estabelecer seus planos de carreira, quadro docente, técnico e administrativo e padrões de remuneração. Contrariando, deste modo, o disposto na Constituição Federal de 1988 que estabelece o *Regime Jurídico Único*, apesar de ressaltar a obrigação da União assegurar recursos em seu Orçamento Geral para a manutenção das IES por ela mantidas (art. 55):

[...] Coaduna-se a isso a lógica da proposta do MARE, em que a pretensa flexibilização trabalhista tornaria a administração estatal menos burocrática, mais ágil e, sobretudo, vinculada à ideia de resultados (produtividade), preconizando que o trabalhador deve receber de acordo com sua eficiência e produtividade. (MINTO, 2005, p.31)

No que se refere à autonomia Universitária proposta pela LDB encaminhada ao Congresso pela PEC 370 de 1996, foi concebida pelas entidades representativas do ensino superior uma tentativa explícita de iniciar a legalização do processo de privatização e organização das Instituições Federais de Ensino Superior sob a lógica do mercado, uma vez que pressupõe a redução gradativa do Estado enquanto financiador, possibilitando mecanismos de complementação de recursos tais como a cobrança de taxas administrativas, a venda de serviços e a cobrança de mensalidades nessas Instituições de Ensino. Sobre o assunto Chauí (2001) assevera que:

Se tomarmos o documento BID e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), veremos a profunda transformação sofrida por esse conceito à medida que a universidade foi sendo transformada numa organização administrativa e administrada. De fato, embora o Artigo 207 pareça contemplar a ideia de autonomia universitária, a LDB entende por autonomia simplesmente a gestão eficaz de receitas e despesas, de acordo com contratos de gestão assinados pelas universidades com o Estado. Numa palavra, a autonomia organizacional se reduz ao gerenciamento empresarial da instituição para que cumpra metas, objetivos e indicadores definidos pelo Estado e tenha independência para fazer outros contratos com empresas privadas. Seu sentido institucional, sociopolítico, foi devorado pelo sentido administrativo e instrumental das leis que regem o mercado. Em suma a autonomia passou a significar uma capacidade operacional de gestão de recursos públicos e privados, e não mais o modo de inserção da instituição universitária num sistema nacional de educação e pesquisa nem sua forma de relação com a sociedade e o Estado.” (p.204-205)

É pertinente ressaltar que a autonomia universitária, uma bandeira de luta no âmbito das IFES, é contrária ao que pretende o MEC, pois conforme salienta Macambira (1999), vice-presidente da Andes em concordância com a opinião de Chauí “a tentativa do governo e do MEC constitui-se com o objetivo de desregulamentar o sistema federal de ensino superior, uma vez que pretende reduzir custos e com isso desonerar o Estado de suas obrigações com a manutenção do ensino superior, bem como implodir a carreira docente e privilegiar as regiões ricas em detrimento das regiões pobres. Diante dessas considerações, Macambira pontua que o que se defende é um sistema nacional de universidades autônomas compostas tanto pelas instituições públicas quanto particulares com o objetivo de assegurar os seguintes pressupostos:

- 1) Financiamento público, exclusivamente para as instituições públicas e majoritariamente estatal.
- 2) Definição do modelo jurídico da universidade autônoma.
- 3) Manutenção do sistema federal de ensino superior, com garantia de carreira única, piso e teto salarial.
- 4) Avaliação institucional interna e externa. [...]
- 5) Gestão democrática. Eleição para os dirigentes das instituições e dos órgãos colegiados, com regras definidas no âmbito de cada universidade, questão não abordada pelo texto do MEC.
- 6) Controle público e estatal das instituições

particulares de ensino superior, já que a educação é bem público e concessão do Estado. (MACAMBIRA, 1999, S/P)

Com base no exposto, verifica-se um amplo esforço e adoção de medidas empreendidas pelo governo FHC para desresponsabilizar o Estado com relação à Educação Superior pública e adequá-la conforme rege a lógica do mercado.

No que se refere às Instituições de Ensino Superior privadas, a alteração mais significativa foi a distinção destas em: sem fins lucrativos (comunitárias, confessionais e filantrópicas) e com fins lucrativos (particulares), sendo que estas últimas ficaram obrigadas a pagar uma série de encargos sociais, fiscais e trabalhistas, bem como impostos sobre o patrimônio deixando de se beneficiar de recursos públicos e renúncia fiscal de que antes usufruíam. Já para as sem fins lucrativos, ficaram obrigadas a cumprir e comprovar um conjunto de exigências estabelecidas, como condição indispensável para fins de credenciamento e recredenciamento, garantido a estas ficarem imunes das incidências de encargos tributários.

É claro que esta medida sofreu severas críticas por parte das Instituições de Ensino particular, tal foi o descontentamento e as reações contrárias, que o governo se viu obrigado a rever sua posição e ao que parece foi “esse objetivo que o levou a editar o Decreto no 2.306/97, revogando o Decreto no 2.207/97. [...]” (CUNHA, OLIVEIRA; s/d) e posteriormente o decreto 3.860/01 que flexibilizou tal exigência.

A implicação dos aspectos mencionados contribuiu significativamente para o fortalecimento da mercantilização e o empresariamento da educação superior mediante o aumento considerável do número de IES privadas, tal como aconteceu na década de 1960, com o diferencial de sua extensão as universidades públicas mediante a privatização interna⁶¹ que estas passaram a sofrer. Na avaliação de Leher (2003) sobre o favorecimento das empresas educacionais e a consequente expansão das IES privadas no governo FHC, ressalta que:

⁶¹ O governo Cardoso realizou um profundo reordenamento interno das universidades públicas, particularmente das federais mediante um arcabouço jurídico que permitiu: a venda de "serviços educacionais", como os cursos pagos, especialmente os cursos de pós-graduação *lato sensu*; o estabelecimento de parcerias entre as universidades federais e as empresas para realização de consultorias e assessorias viabilizadas pelas fundações de direito privado; a concepção de política de extensão universitária como venda de cursos de curta duração; a criação de mestrados profissionalizantes, em parcerias com empresas públicas e privadas, considerados como cursos autofinanciáveis, isto é, cursos pagos, entre outros mecanismos internos de privatização. (LIMA, 2011).

[...] O abandono da política esboçada – não sem contradições – no período desenvolvimentista, em particular na segunda década de 1970 do século passado, em favor de alternativas regressivas contribuiu para a privatização, não apenas porque a expansão do setor público foi abandonada, mas também devido a reconfiguração das exigências educacionais: a menor demanda científica, tecnológica e cultural não requer instituições de alta qualidade. Assim, as empresas educacionais poderiam ser criadas sem a necessidade de grandes investimentos: em apenas três anos, 50 centros universitários foram criados, 49 deles privados. Entre universidades (85), faculdades integradas (88) e isoladas (782), o país possui 1004 instituições privadas (INEP, 2000). Exceção não mais que duas dezenas, nenhuma delas tem atividade sistemática de pesquisa. [...], em oito anos, entre 1986 e 1994, o crescimento do número de matrículas privadas foi de 25%, enquanto no período 1994-1999 foi de 77%. Nas federais, o crescimento foi muito inferior: 22% (1986-94) e 30% (1994-99), [...]. (p.82)

Ressalta, ainda o referido autor, que, com o efeito da grande greve realizada pelas Instituições Federais de Ensino Superior em 2001, o MEC autorizou a expansão em até 50% das matrículas das faculdades isoladas independente de autorização subsequente, fato este que fez com que a Professora Eunice Durham, uma das idealizadoras do Núcleo de Pesquisa em Ensino Superior (Nupes) e colaboradora do governo Collor e FHC, abandonasse o Conselho Nacional de Educação (CNE) denunciando sua subordinação ao setor privado.⁶² O papel desempenhado pelo CNE, foi decisivo, pois o modo como foi concebido e a forma de escolha de seus conselheiros transformaram-no em um órgão governamental com caráter privatista deliberado. (LEHER, 2003).

À vista do exposto, pode-se depreender que a base legal dos instrumentos conferidos à LDB N°9.394/96 contribuiu para acelerar a expansão do setor privado no ensino superior sobretudo quando assegurou, assim como no art. 213⁶³ da Constituição de 1988, a

⁶² Eunice Durham explicava em entrevista ao jornal Folha de S. Paulo, os motivos de seu pedido de demissão do Conselho Nacional de Educação, dentre os quais indicava: “Tem havido um crescimento desmesurado do sistema privado de ensino superior, que está ameaçando a credibilidade do sistema no seu conjunto, principalmente porque desequilibra a proporção público e privado. O crescimento do ensino particular está sendo, em boa parte, governado pelo mercado, pelo processo de lucro, e isso é perigoso para o sistema.” E conclui: “Há a necessidade de um empenho mais eficaz do ministério no sentido de evitar o abuso de autonomia que está ocorrendo por parte de algumas universidades privadas, que ganham autonomia e estão criando dezenas de cursos ilegais.” (Folha de S. Paulo, 23/07/2001, p. A6). Curioso é notar que Durham havia substituído a José A. Giannotti no CNE, em 1997, após uma discordância deste em relação à decisão de transformar a Faculdade Anhembí Morumbi em universidade. Na ocasião, afirmara que “A câmara (de Educação superior do CNE) se transformou numa reunião de lobbies, num fórum de partilha de interesses privados” (revista *Isto É*, 09/02/2000, p. 42 apud MINTO, 2005 p. 189-190).

⁶³ **Art. 213.** Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

transferência de recursos públicos a este setor em seu art.77⁶⁴ por meio de concessão de bolsas de estudo que ao passar dos anos foi gradativamente ampliado, a exemplo do Programa Universidade para Todos, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Além disso, aprofundou a diferença entre a Universidade enquanto uma instituição de pesquisa e excelência das demais instituições que se caracterizam em sua maioria apenas pela oferta de ensino sem a obrigatoriedade de oferecer pesquisa e extensão, ou seja, em detrimento da universidade de pesquisa.

Deste modo, pode se depreender que o contexto em que se produziu e que foi aprovada a LDB de 1996 fez dela um dos principais instrumentos das reformas nos anos 90 do século XX juntamente com o MARE através do Plano Diretor, conforme ressalta Minto (2005). Partindo da mesma concepção no que se refere à LDB de 1996, Sguissardi (2005) alerta sobre:

[...] o esforço de produção de um acervo legislativo ou de marcos regulatórios, que em grande medida traduzem (ou coincidem com) orientações fundadas em teses disseminadas mundialmente por instituições e organismos multilaterais (Banco Mundial, BID, OMC e Consenso de Washington e por órgãos e institutos universitários no país (Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior/ Nupes da USP entre outros). Esses marcos presentes na Lei n. 93934/96 (LDB) e em outras leis, decretos e portarias, balizaram a expansão restrita do setor público e a desenfreada expansão do setor privado no nível de graduação. Isso se efetivou de várias formas, por medidas tais como as de restrição do financiamento e da autonomia do setor público federal e de liberação com mínimos de controles, da criação de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, principalmente isoladas ou no máximo constituídas como centros universitários (estes com autonomia para criarem cursos, mas sem a obrigação da produção de conhecimentos na pesquisa. (p. 197)

Além da LDB, outras ações se juntam às mudanças que reforçam a reforma do Ensino Superior empreendida no governo FHC, tais como: a criação em 1999, do Sistema de

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988)

⁶⁴ **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:

VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas; (BRASIL, LEI Nº9.394/96)

Financiamento Estudantil (FIES), destinado aos estudantes matriculados na rede privada de ensino superior. Este se deu devido ao decréscimo na procura de vagas das universidades privadas, pois, enquanto em 1998, a proporção já era de 20%, em 2002, as vagas não preenchidas saltam para 37%.”(CARVALHO, 2006) Contudo a proposta do Fies não obteve o êxito almejado devido as elevadas taxas de juros e as dificuldades de muitos em realizar o pagamento, sobretudo em virtude da crise desencadeada ocasionando, um elevado crescimento de desemprego.

Outro destaque no seu governo foi o Planejamento Estratégico do MEC (1995-1998) cujo eixo norteador se referia ao estímulo de parcerias entre o setor público e o setor privado para o financiamento, oferta e gestão da educação. Também foram instituídos pelo MEC alguns mecanismos com o propósito de “melhorar a qualidade do ensino”, tais como: o Exame Nacional de Cursos (Provão) e a Avaliação das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação, por intermédio dos quais o MEC se propôs a monitorar a qualidade dos serviços educacionais prestados, sobretudo pelas instituições privadas.

Como parte da estratégia política de ampliação do acesso ao ensino superior encampada pelo MEC, verifica-se também o incentivo à oferta de cursos de graduação na modalidade à distância. Este teve seu reconhecimento assegurado na Lei Diretrizes e Bases da Educação-LDB nº 9.394/96 em seu art. 80⁶⁵, regulamentado pelos Decretos nºs. 2.494/98 e 2.561/98. “Essa estratégia está associada à meta estabelecida no Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 10.172/2001 de capacitar os cerca de 600 mil professores que atuam na educação básica sem a requerida formação”. (CORBUCCI, 2004), fato este que explica a grande oferta de cursos de graduação à distância voltados à formação de professores, sobretudo pedagogia e normal superior quando do início da expansão desta modalidade no país:

⁶⁵. Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento)

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. (Regulamento)

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (Lei nº 9.394/96)

No ano de 2002 atingiu-se um total de 46 cursos de graduação, somando um total de 24.389 vagas oferecidas, dentre as quais 20.685 foram preenchidas (cerca de 85%), num universo de 29.702 inscritos. Ao todo, há 40.714 estudantes matriculados em cursos deste caráter, sendo que apenas 1.712 concluíram os mesmos no ano de 2002. (MINTO, 2005, p. 194).

Conforme assevera Minto (2005), “O chamado ensino à distância, modalidade tida eficiente, de baixo custo e favorável a uma pretensa democratização do acesso ao ensino superior, foi uma das bandeiras mais divulgadas na gestão Paulo Renato de Souza no MEC” (p.193)

Por falar em Plano Nacional de Educação (PNE), este se destaca como outra expressão das concepções antagônicas da educação no governo FHC uma vez, que ao ser aprovado, teve nove vetos presidenciais anulando os subitens que promoviam alterações e/ou ampliavam os recursos financeiros da educação, dos quais, em sua maioria eram voltados ao ensino superior⁶⁶.

O PNE aprovado no governo Cardoso sob a forma da Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001 de acordo com Lima (2007,) se contrapôs a alguns dos principais eixos norteadores do Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira que foi sistematizada pela Comissão Organizadora do Segundo Congresso Nacional de Educação (II Coned) a partir dos resultados e debates realizados em diferentes instâncias organizativas desde o acontecimento do primeiro evento aos seminários temáticos nacionais e locais, realizados em todo o país. Com as mesmas considerações Sguissardi (2005) enfatiza que o Plano Nacional de Educação em razão dos vetos que sofreu “[...] tornou-se uma simples ‘carta de intenções’ em vez de um plano orientado de políticas do Estado”. (p.198).

Dessa forma, pode-se afirmar que o governo do FHC incorporou os objetivos dos organismos internacionais do capital, especialmente, o Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Organização das Nações Unidas para educação, ciência e cultura (Unesco) e Organização Mundial de Comércio (OMC) quando:

[...] a partir da identificação da educação como um serviço público não-estatal [no documento MARE], foi operacionalizada uma crescente desresponsabilização do Estado com a educação superior, por meio da redução de verbas públicas para seu financiamento e, simultaneamente, do estímulo ao empresariamento deste nível de

⁶⁶ Para saber quais foram os vetos de forma detalhada consultar: LIMA, Kátia. **Contra-Reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007, p.136-139.

ensino, sob a aparência de democratização do acesso à educação. (LIMA, 2007, p.126)

Acerca do exposto, verificou-se que o Estado desempenhou um papel indispensável para a reforma do ensino superior, pois, conforme destaca Leher (2003), ele “abriu o mercado educacional desregulamentando-o e inverteu consideráveis recursos diretos e indiretos para as instituições particulares”.

No quadro abaixo, podemos verificar as principais legislações realizadas no governo FHC no âmbito do ensino superior que se coadunam com a afirmação de que as reformas empreendidas tiveram como interesse único e exclusivo atender às demandas do mercado conforme preconiza os preceitos neoliberais de acumulação do capital e que, por sua vez, foram aprofundadas no governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

Quadro 7 – Principais Legislações do governo FHC voltadas ao Ensino Superior

Legislações	Eixo principal
Lei Nº 9.131/95	Extingue o Conselho Federal de Educação (CFE) e cria o Conselho Nacional de Educação (CNE) alterando os arts. 6º, 7º, 8º e 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Retire a autonomia do CNE que passa a ter atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao MEC e instituiu a avaliação das instituições e dos cursos de ensino superior por meio de exames nacionais. Neste último os alunos finalistas do curso deveriam prestar o exame sob condição de obterem o registro de diploma.
Lei Nº 9.192/95	Altera dispositivos da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentam o processo de escolha dos dirigentes universitários
Lei Nº 9.257/96	Dispõe sobre o Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia sendo este concebido como órgão de assessoramento superior do Presidente da República para a formulação e implementação da política nacional de desenvolvimento científico e tecnológico
Lei Nº 9.394/96	Estabeleceu a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação através da aprovação de um projeto que não levou em consideração o processo democrático de sua elaboração realizada pelos movimentos sociais comprometidos com uma educação pública, laica e de qualidade, demonstrando que o projeto aprovado e sancionado na forma de Lei Nº 9.394/96 encontra-se alinhado a política de privatização da educação conforme

	recomendação dos organismos internacionais
Lei Nº 9.288/96	Altera os dispositivos da Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992, que institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes
Decreto Nº 2.026/96	Estabeleceu os procedimentos de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior por meio de indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior assim como a avaliação individual das instituições de ensino superior, conduzida por comissão externa à instituição designada pela Secretaria de Educação Superior, que ficou conhecido como Provão.
Decreto Nº 2.207/97	Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos art. 19, 20, 40, 45, 46 e parágrafo 1º, 52, parágrafo único, 54, 88 da Lei nº 9.394/96 e dá outras providências. Instituiu a distinção entre as Instituições de ensino privada entre com fins lucrativos e sem fins lucrativos nas quais as primeiras ficaram obrigadas a pagar uma série de encargos sociais, fiscais e trabalhistas, bem como impostos sobre o patrimônio deixando de se beneficiar de recursos públicos e renuncia fiscal que antes usufruíam. Institucionalizou a diversificação do ensino superior no qual passaram a ser classificadas quanto a organização acadêmica em: I- universidades, II- centros universitários, III- faculdades integradas, IV- faculdade e V- institutos superiores ou escolas superiores, determinado apenas as universidades a indissociabilidade da prerrogativa do ensino, pesquisa e extensão.
Decreto Nº 2.306/97	Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos art. 10 da Medida Provisória nº 1.477 39 de 08/08/97 e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e parágrafo 1º, 52, parágrafo único, 54, 88 da Lei nº 9.394/96 e dá outras providências. Este decreto não fixou mais prazo para as instituições de ensino superior mudarem a natureza jurídica como previa o decreto anterior. Determinou que as entidades mantenedoras de instituições privadas de ensino superior, comunitárias, confessionais e filantrópicas ou constituídas como fundações não poderão ter finalidade lucrativa. Deixou apenas para as instituições privadas de ensino classificadas como particulares em sentido estrito a submissão do regime da legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas como se comerciais fossem.
Decreto Nº 2.494/98	Regulamentou o Art. 80 da LDB, Lei nº 9.394/96 que trata sobre a educação à distância.
Decreto Nº 2.561/98	Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
Medida Provisória Nº 1.827/99	Cria o fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior e dá outras providências
	Institui o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação,

Lei Nº 10.168/2000	cujo objetivo principal é estimular o desenvolvimento tecnológico brasileiro, mediante programas de pesquisa científica e tecnológica cooperativa entre universidades, centros de pesquisa e o setor produtivo.
Lei Nº 10.260/2001	Dispõe sobre o fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES) que se destina à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério de Educação (MEC).
Lei Nº 10.172/2001	Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), este por sua vez, se opõe ao PNE elaborado pelas entidades ligadas à luta por uma educação gratuita, laica e de qualidade no Brasil. No que se refere ao ensino superior reafirma sua diversificação assim como das suas fontes de financiamento.
Decreto Nº 3.860/2001	Revoga o decreto 2.306/97, mantendo, contudo, a classificação das IES em Universidades, centro universitários e faculdades integradas, faculdades, institutos e escolas superiores. Preconiza as entidades mantenedoras de Instituições de ensino superior com finalidades lucrativas a obrigação apenas de elaborar em cada exercício social demonstração financeiras adotadas por profissionais competentes.
Lei Nº 7.282/2002	Lei de Inovação Tecnológica estabelece medidas de incentivo à pesquisa científica e tecnológica e à inovação, cria mecanismos de gestão aplicáveis às instituições científicas e tecnológicas possibilitando que professores pesquisadores de universidades públicas participem de projetos desenvolvidos pelo setor privado e a participação desses em atividades realizadas pelas universidades públicas.

Fonte: A própria autora com base nos documentos consultados, 2014.

2.3.2 Políticas de Ações Afirmativas no Ensino Superior Brasileiro

Falar de políticas de Ações afirmativas no contexto do ensino superior torna-se necessário, principalmente, por se ter como foco de análise, o Programa Universidade para Todos (Prouni) que disponibiliza um percentual de bolsas de estudo para atender ao segmento populacional a que se destina esta política (negros, pessoas com deficiência, indígenas) possibilitando a inserção destes ao nível superior de ensino.

Tendo em vista que se trata de um assunto polêmico por suscitar um debate envolvendo posições favoráveis e outras contrárias sobre a adoção dessa política, a intenção em abordar o assunto se limita apenas a um caráter introdutório de forma a situar o seu surgimento e sua

adoção no âmbito do ensino superior no Brasil sem entrar no mérito do aprofundamento sobre essa discussão.

As ações afirmativas, segundo Moehlecke (2002), são entendidas como ações reparatórias, compensatórias e até mesmo preventivas que visam corrigir uma situação de discriminação e desigualdade sofrida por determinados grupos no passado e até mesmo no presente através da valorização social, econômica, política e cultural por um período delimitado.

Com base nesta definição, pode-se inferir que as políticas de ações afirmativas são concebidas como medidas temporárias com o propósito específico de combater as desigualdades e discriminação a grupos que, no passado, foram socialmente desfavorecidos ou discriminados por motivos raciais, étnicos, de gênero e outros, a exemplo, dos negros, índios, mulheres e pessoas com deficiência.

A expressão “ação afirmativa” surgiu pela primeira vez na década de 60 nos Estados Unidos no contexto da luta pelos direitos civis por meio da Ordem executiva nº 10.925 de 6 de março de 1961, instituída pelo então Presidente norte-americano Jonh F. Kennedy. Essa ordem executiva, conforme assevera Vilas- Bôas (2003), referia-se à necessidade de promover a igualdade entre os negros e brancos americanos e, mesmo após o falecimento do Presidente Jonh F. Kennedy em 1963, esta iniciativa obteve prosseguimento através a Ordem Executiva nº 11246 instituída pelo seu sucessor Lyndon Johnson, com o objetivo de estimular as firmas contratadas pelo governo a garantir a igualdade de oportunidades entre os membros provenientes das minorias raciais e dos deficientes físicos, proibindo, dessa forma, a discriminação.

Apesar dessa iniciativa, a nomenclatura ação afirmativa só se incorporou à vida política norte-americana no governo de Richard Nixon em 1972, “especificamente em um contexto socioeconômico marcado pela transição dos modelos produtivos para sua reestruturação e, quando líderes como Martin Luther King, defendia a necessidade de direitos civis dos negros, nesse caso, reivindicava-se não apenas a inserção da igualdade entre indivíduos, mas também a melhoria das condições materiais das minorias raciais e das mulheres, agregando-os ao exército de consumidores em potencial”. (LIMA, 2011).

Experiências semelhantes também ocorreram em vários outros países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros. Assumindo, em cada contexto, formas diferentes, tais como: “ações voluntárias, de caráter obrigatório ou uma estratégia mista, programas governamentais ou privados, leis e orientações a partir de decisões jurídicas, ou agências de fomento e regulação, com público

variado de acordo com a situação existente dos quais se destacam grupos como minorias étnicas, raciais, e mulheres. As principais áreas contempladas são o mercado de trabalho com a contratação, qualificação e promoção de funcionários, o sistema educacional, especialmente o ensino superior e a representação política.” (MOEHLECKE, 2002)

Contudo, apesar de o registro dessas experiências ocorrer somente no final da década de 90, é na primeira década do século XXI, que essas políticas começaram a ganhar maior visibilidade, sobretudo quando foram promovidos encontros específicos em nível mundial pela UNESCO e outros organismos internacionais que colocaram, na pauta de discussão, “a busca pela solidarização mundial por meio de ações de inclusão social”. (LIMA, 2011).

Contrário às políticas afirmativas, Lessa (2007) aponta que elas surgiram no contexto dos governos Reagan e Thatcher, com o desmantelamento do estado de Bem Estar Social e sua substituição pelo neoliberalismo tendo como ideologia a política de compensar a desigualdade.

No Brasil, embora a maior intensidade dessas políticas tenham ocorrido a partir da década de 1990, consequência da pressão dos movimentos sociais que marcou o período de democratização do país no final dos anos de 1980 quando estes passaram a reivindicar uma postura mais ativa do Poder Público para adoção de medidas específicas em busca de solução diante das questões de discriminação com relação à raça, gênero e etnia, o primeiro registro do que hoje se nomeia como ações afirmativas, segundo Santos (2012), data o ano de 1968 quando técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho manifestaram-se favoráveis à criação de uma lei voltada para as empresas privadas que as obrigassem a manter uma percentagem mínima de empregados de cor, sendo estipulados (20%, 15% ou 10%,) conforme o ramo de atividade e demanda. Esta medida foi vista como única solução para o problema de discriminação racial no mercado de trabalho, porém, não chegou sequer a ser elaborada.

Foi, portanto, somente no ano de 1980 que se obteve a primeira formulação de um projeto de lei nesse sentido, quando Abdias Nascimento, na condição de deputado federal, propôs no projeto de Lei n. 1.332 de 1983, uma ação compensatória para o afro-brasileiro após séculos de discriminação. Tais ações previam:

[...] reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsas de estudos; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como introdução da história das civilizações africanas e

do africano no Brasil. O projeto não é aprovado pelo Congresso Nacional, mas as reivindicações continuam. (MOEHLECKE, 2002, p. 204).

Com a mobilização do movimento negro e suas reivindicações em busca de soluções para os problemas raciais existentes no país, no ano de 1984, o governo brasileiro, por meio de um decreto, reconheceu a Serra da Barriga, local antigo Quilombo dos Palmares, como patrimônio histórico do país e, no ano de 1988, outra iniciativa nesse sentido ocorreu com a criação da Fundação Cultural Palmares vinculada ao Ministério da Cultura com o objetivo de servir de apoio à ascensão social da população negra. Neste mesmo ano, obteve-se a Promulgação da nova Constituição que representou um marco de grandes conquistas dos direitos sociais, dentre as quais o disposto no capítulo II Dos Direitos Sociais, art. 7º XXX que versa sobre proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil e XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência além de garantir reserva percentual de cargos e empregos públicos voltados para pessoas com deficiência segundo estabelece o capítulo VII Da Administração Pública, art. 37º VIII. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988).

Um dos principais protagonistas na luta pela construção de políticas de ações afirmativas no país foi o movimento negro que passou a denunciar, sobretudo, na década de 1980, as práticas de racismo e reivindicar oportunidades igualitárias de empregos e políticas universalistas de educação, sobretudo de mais vagas para o ensino superior. No entanto, é somente nos anos de 1990 que o Poder Público começa a efetivar ações voltadas ao reconhecimento dos problemas que envolviam a discriminação racial, étnica, de gênero e das pessoas com deficiência no país.

Sendo assim, em 1995, foi adotada a primeira lei de cotas que inscrita no marco das ações afirmativas, “[...] consiste em estabelecer um determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo(s) definido(s). [...]” (MOEHLECKE, 2002, p. 199). A referida lei ocorreu no âmbito da legislação eleitoral onde foi estabelecida a cota mínima de 30% de mulheres para as candidaturas de todos os partidos políticos. Essa ideia teve origem de uma experiência utilizada pelo Partido dos Trabalhadores em 1991 e também na Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1993, decorrente da reivindicação do movimento feminista.

Em 20 de novembro de 1995, na ocasião da comemoração do tricentenário de Zumbi dos Palmares⁶⁷, o movimento negro realizou a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida no qual foi apresentado ao governo federal o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, que contava com as seguintes sugestões em prol de reparar a desigualdade e discriminação sofrida pela população negra no país:

[...] estabelecer incentivos fiscais às empresas que adotarem programas de promoção da igualdade racial; instalar, no âmbito do Ministério do Trabalho, a Câmara Permanente de Promoção da Igualdade, que deverá se ocupar de diagnósticos e proposição de políticas de promoção da igualdade no trabalho; regulamentar o artigo da Constituição Federal que prevê a proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei; implementar a Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; conceder bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda, para o acesso conclusão do primeiro e segundo graus; desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta; assegurar a representação proporcional dos grupos étnicos raciais nas campanhas de comunicação do governo e de entidades que com ele mantenham relações econômicas e políticas. (MARCHA ZUMBI, 1996, apud MOEHLECKE, 2002, p. 205-206).

Após receber o documento em 20 de novembro de 1995, Fernando Henrique Cardoso, então Presidente da República do Brasil, diante da pressão exercida pelo movimento negro, instituiu, por meio de um decreto, o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) com o objetivo de desenvolver políticas de valorização da população negra. O grupo realizou dois seminários, sendo um em Salvador e outro em Vitória para tratar das políticas de ações afirmativas, cujo resultado culminou na elaboração de 46 propostas abrangendo as áreas de educação, trabalho, comunicação e saúde.

É válido destacar que este GTI definiu ação afirmativa como uma medida que tem, por objetivo, “[...] eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. (SANTOS H, 1999, p.25).

Guimarães (2003) nos chama a atenção que, o fato de o presidente FHC passar a dar mais espaço para que às demandas de ações afirmativas se expressassem no seu governo, não ocorreu devido a sua sensibilidade ou pela força social do movimento negro brasileiro, que

⁶⁷ Zumbi é considerado um dos grandes líderes de nossa história. Símbolo da resistência e luta contra a escravidão, lutou pela liberdade de culto, religião e prática da cultura africana no Brasil Colonial. O dia de sua morte, 20 de novembro, é lembrado e comemorado em todo o território nacional como o Dia da Consciência Negra. Consultar em: CARNEIRO, Edison. O Quilombo dos Palmares, Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 3a ed., 1966, p. 35

foi o principal formulador dessas políticas, mas principalmente pelo país se ver encurralado nos fóruns internacionais que, cada vez mais, eram frequentados por organizações não governamentais de representação negra, pois:

O país, que se vangloriava de não ter uma questão racial era reiteradamente lembrado das suas 'desigualdades raciais', facilmente demonstráveis pelas estatísticas oficiais, sem poder apresentar, em sua defesa, nenhum histórico de políticas de combate a essas desigualdades. Era em busca de uma saída política que o presidente queria trazer o debate sobre ações afirmativas para perto do governo. (GUIMARÃES, 2003, p.200)

Cabe destacar que, em 1992, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), em parceria com a Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade (Ceert), Organização Não Governamental do movimento negro de São Paulo, diante do descumprimento do Brasil no acordo estabelecido na Convenção n. 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) em que o País havia se comprometido em formular e implementar uma política nacional de promoção da igualdade de oportunidades e de tratamento no mercado de trabalho, enviou um documento à OIT denunciando o Estado brasileiro devido a sua omissão com o caso. O país depois de formalmente questionado pelo organismo, admitiu, em 1995, a existência do problema e criou o Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO) para implementar as medidas previstas na convenção.

Dentre as ações realizadas no governo FHC para tratar do problema da discriminação racial no país, podemos destacar, em 1996, a criação do Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH) pela recém-criada Secretaria de Direitos Humanos, com o objetivo de desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta, bem como formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra e apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva.

Em junho do mesmo ano, foi realizado o seminário Ações Afirmativas: estratégias antidiscriminatórias? no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), e, em julho, o seminário internacional Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos, promovido pelo Ministério da Justiça em Brasília.

Na prática, porém, somente algumas ações foram efetivadas, devido os recursos serem limitados. “Apesar desse primeiro passo de reconhecimento oficial do racismo no Brasil, pode-se dizer que, até agosto de 2000, o governo brasileiro não havia empreendido grandes

esforços para que a discussão e implementação de ações afirmativas entrassem, na agenda política e/ou nacional brasileira.” (SANTOS, 2007, p. 17).

Apesar das iniciativas realizadas, foi, somente no final do ano 2000, que o País vai retomar as discursões sobre as questões raciais em atendimento à Resolução 2000/14⁶⁸ da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas, ocasião em que o Presidente Fernando Henrique Cardoso, através do Decreto de 08 de setembro de 2000, criou o Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, a ser realizada na cidade sul-africana de Durban, no período de 30 de agosto a 07 de setembro de 2001. Foi, a partir desse evento, que a questão racial brasileira entra de fato na agenda política do país. Sendo assim, no ano de 2001, obteve-se a aprovação de políticas de ações afirmativas para a população negra, por meio do sistema de cotas, dentre as quais se destacam as seguintes ações implementadas:

O Ministro do Desenvolvimento Agrário, [...], assinou, em setembro de 2001, portaria que cria uma cota de 20% para negros na estrutura institucional do Ministério e do INCRA, devendo o mesmo ocorrer com as empresas terceirizadas, contratadas por esses órgãos. O Ministro da Justiça, em dezembro de 2001, assinou portaria que determina a contratação, até o fim de 2002, de 20% de negros, 20% de mulheres e 5% de portadores de deficiências físicas para os cargos de assessoramento do Ministério. O mesmo princípio será aplicado às empresas de prestação de serviços para o órgão federal. O Ministério de Relações Exteriores decidiu que, a partir de 2002, serão concedidas vinte bolsas de estudo federais a afrodescendentes que se preparam para o concurso de admissão ao Instituto Rio Branco, encarregado da formação do corpo diplomático brasileiro. Medidas semelhantes também são encontradas em outras instâncias. (MOEHLECKE, 2002, p. 209)

Todavia, o tema que predominou nas medidas que passaram a ser efetivadas no que diz respeito às políticas de ações afirmativas voltadas à questão racial, foi a proposta de estabelecimento de cotas para negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras.

No âmbito do ensino superior, a primeira lei com esse perfil (sistema de cotas) foi aprovada no Rio de Janeiro através da lei estadual nº 3.542 em 28 de dezembro de 2000 que passou a entrar em vigor a partir da seleção de 2002/2003. Através desta lei, foram estabelecidos 50% das vagas dos cursos de graduação das universidades estaduais para alunos

⁶⁸. Esta resolução solicitou aos países que iriam participar da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata “para que delimitassem as tendências, prioridades e obstáculos que estão enfrentando a nível nacional e que formulassem recomendações concretas para as atividades a serem desenvolvidas no futuro na luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata” (SABÓIA, 2001, p.05 apud SANTOS, 2007, p. 17). Consultar referências.

oriundos de escolas públicas. Essa medida foi aplicada em conjunto com outra decorrente da aprovação da lei nº 3.708 de 09 de Novembro de 2001 que estabelece que as mesmas universidades destinem 40% de suas vagas a candidatos negros e pardos.

O período de implementação das políticas de ações afirmativas no Brasil por meio de cotas voltadas aos negros foi marcado por um debate intenso com posições contrárias e outras a favor da implementação desse tipo de política para o ingresso do nível superior que envolveu profissionais de diversas áreas e os próprios representantes do governo. Apesar de não ser o objetivo entrar no mérito da questão, conforme já exposto inicialmente, cabe registrar alguns posicionamentos sobre o assunto:

[...] o ex-ministro da Educação do governo Fernando Henrique Cardoso, Paulo Renato de Souza, foi uma das autoridades do poder executivo que foi contra este tipo de ação afirmativa. Para ele ‘o problema para dar acesso aos negros na universidade em nosso país infelizmente não é a cota, é acesso à educação básica’ (Correio Braziliense, 8 de setembro de 2001, apud, SANTOS, 2007, p.22).

Entre os dirigentes de universidade pública, a então reitora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Nilcéa Freire, posicionou-se contra a implementação de ação afirmativa para negros ingressarem no ensino superior, por meio de cotas, porém o governo do Estado do Rio de Janeiro implementou este tipo de política na UERJ. Por outro lado, o vice-reitor da Universidade de Brasília (UnB), Timothy Mullholland posicionou-se favorável ao sistema de cotas, afirmando que a “nossa universidade é branca. Brasília é muito mais mestiça e multirracial do que a UnB. Temos que ser uma expressão mais fiel da sociedade e ajudar a formar uma classe média negra com formação universitária” (Correio Braziliense, 27 de dezembro de 2002, p. 6, apud SANTOS, 2007, p. 25).

No poder judiciário, também, houve divergência sobre a implementação de cotas para negros terem acesso aos espaços de poder e prestígio, especialmente no que diz respeito ao emprego. “De um lado, o então presidente do Superior Tribunal de Justiça (STJ), ministro Paulo Costa Leite, alegou que o sistema implementado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário era inconstitucional. Segundo Costa Leite, não existe nenhuma norma na Constituição ou na lei prevendo cota de 20% na realização de um concurso público, sendo, portanto, possível recorrer contra isso” (LEITE 2001, apud SANTOS, 2007). No entanto, por outro lado, de acordo com Santos (2007), o ex-ministro-presidente do Supremo Tribunal Federal (STF) Marco Aurélio Mello, não só afirmava a constitucionalidade desse tipo de ação afirmativa, mas também implementou o sistema de cotas para negros ingressarem no STF.

Contrário a essas políticas, Lessa (2007) destaca que os revolucionários devem denunciar as políticas afirmativas, uma vez que “[...] elas desarmam e enfraquecem a crítica revolucionária da sociedade e, por fim, dividem os trabalhadores entre as diferentes raças dificultando a luta contra o capitalismo.” (p.4).

Apesar da polêmica envolvendo a questão, as políticas de ações afirmativas continuaram a ser implementadas no Brasil a exemplo da iniciativa de outras Instituições de Ensino Superior que também passaram a aderir o sistema de cotas tais como a Universidade de Brasília (UNB) e a Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Na própria gestão de FHC, foi sancionada, em 13 de novembro de 2002, a Lei nº 10.558 que criou o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros.

No governo, Lula as ações afirmativas voltadas ao ensino superior ocorreram com a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni) através do oferecimento de um percentual de bolsas de estudos nas IES privadas⁶⁹ a serem destinadas especificamente as pessoas com deficiência e aos autodeclarados negros e indígenas.

No governo Dilma Rousseff, o sistema federal de ensino superior, que ainda, não contava com uma lei específica de ações afirmativas, teve sancionada a Lei nº 12.711 de 29 de Agosto de 2012, que ficou conhecida como a Lei de Cotas⁷⁰ ao dispor sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais do ensino técnico de nível médio através da adoção dessa política.

⁶⁹ Art. 7º As obrigações a serem cumpridas pela instituição de ensino superior serão previstas no termo de adesão ao Prouni, no qual deverão constar as seguintes cláusulas necessárias:

[...] II - percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de portadores de deficiência ou de autodeclarados indígenas e negros. (BRASIL, LEI Nº 11.096/2005).

⁷⁰ Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (BRASIL, LEI Nº 12.711 de 29 de Agosto de 2012).

Sem dúvida, diante do que se apresentou, pode-se inferir que o resultado do movimento reivindicatório da população negra em busca de oportunidades igualitárias e sem discriminação contribuiu para a construção de políticas de ações afirmativas no âmbito do ensino superior via sistemas de cotas e acabou favorecendo, também, outros segmentos populacionais vítimas de discriminação, tais como: os índios e as pessoas com deficiência, além disso, o sistema de cotas se estendeu a população de baixa renda que mesmo não sendo o público alvo das ações afirmativas, são vítimas do sistema econômico excludente do nosso país configurando, desta forma, a efetivação de políticas redistributivas⁷¹.

Contudo, se realizarmos uma avaliação crítica sobre o direcionamento dessas políticas ao setor educacional privado por meio da concessão de bolsas como é o caso do PROUNI, verifica-se que elas acabam contribuindo para garantir o aumento de pessoas com certificação de graduação superior e, dessa forma, atender às determinações estabelecidas pelos organismos internacionais. Sob o viés que foi conduzido pelo governo Lula, trata-se de uma lógica reforçada e proferida pelos próprios organismos internacionais mediante o processo de solidarização induzido pela lógica de inclusão social que acaba sendo reduzida à estrutura do arranjo capitalista em seu modelo de acumulação neoliberal, sem que com isso se questione o tipo de educação que se está recebendo e principalmente os rumos que ela vem tomando

Acredita-se que as políticas de ações afirmativas, via sistema de cotas se ampliadas no ensino superior público são de grande valia, pois devem ser concebidas no marco de direitos dos grupos que sofreram e ainda sofrem discriminação e que, em razão disso, não tem acesso igualitário de oportunidades. Contudo, além de tais ações, empreende-se que é necessária a construção de estratégias para assegurar o acesso universal à educação escolar em todos os níveis, especialmente o básico onde muitos sequer têm oportunidade de ingressar reafirmando assim, os princípios históricos construídos pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, dos quais se destacam: “a defesa da escola pública e gratuita, mantida pelo Poder Público, garantia de acesso a todos os níveis de modalidade de ensino bem como a garantia de permanência até o final de cada curso e de qualidade na oferta de ensino”. (FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA, 2001).

⁷¹ Sobre a diferença entre políticas de ações afirmativas e políticas redistributivas, consultar: MOELHLEKE, Sabrina. **Ação Afirmativa: Histórias e Debates no Brasil**. Cadernos de pesquisa, n.117, p.197-217, novembro/2002.

CAPÍTULO III

O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI NO CONTEXTO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA DO GOVERNO LULA

O primeiro representante do governo de esquerda, Luiz Inácio Lula da Silva, assumiu a presidência do Brasil no ano de 2003 em um contexto econômico marcado pelas alterações ocorridas na gestão da política fiscal, especialmente após o acordo firmado em 1998 entre o governo de FHC e o FMI⁷², resultado do Consenso de Washington.

Nesse período “a elevação do supéravit primário ocorreu devido à adoção de duas medidas: o aumento da carga tributária (30% do PIB, em 1998, para 35% em 2003) e cortes nos gastos públicos”. (CARVALHO, 2006), sobretudo, das verbas de custeio com saúde e educação bem como a política de arrocho salarial.

Diante do exposto, não é difícil de compreender o porquê de os investimentos públicos terem sido os mais baixos da história recente do país. Nesse contexto, o governo Lula herdou uma intensa desarticulação do setor público, da qual nem mesmo as universidades foram poupadas.

Apesar desse quadro conjuntural, Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência da República do Brasil com grande apoio popular e “cética expectativa das agências multilaterais, tendo como plataforma eleitoral, o pacto social anunciado na *Carta ao povo brasileiro*⁷³.” (SILVA JR, SGUISSARD, 2005, p.08).

⁷² Em 1998, o governo fez um acordo com o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e BIS (‘Banco Central dos Bancos Centrais’), por uma ajuda de perto de US\$ 41 bilhões, mas teve que se comprometer com uma série de exigências, como compromissos com estabilidade econômica e reformas da Previdência e fiscal. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/superavit-o-que-e/platb/>

⁷³ Esse documento, datado de 22/7/2002, contendo dez compromissos básicos do futuro governo Lula, romperia com o pensamento tradicional petista e inauguraria “uma perspectiva mais técnica da condução da política econômica, objetivando a criação de um ambiente seguro para os investimentos produtivos. Não há, assim, qualquer sugestão de alteração profunda da estrutura produtiva, o que inclui a estrutura fundiária do país, a adoção de impostos progressivos, discriminação dos investimentos públicos a partir de critérios sociais. [...] Em suma, teria nascido um novo paradigma econômico petista (ou lulista) a partir de então” (Ricci, 2005). Nessa carta, alguns compromissos se destacam: a) plano de governo que se sustente na redução da vulnerabilidade externa, em reformas estruturais (tributária, agrária, previdenciária, trabalhista), no combate à fome, à insegurança pública e ao déficit habitacional; b) governabilidade via coalizão nacional, que implica processos exaustivos de negociação, alianças, pacto social e crescimento com estabilidade; c) respeito aos contratos e obrigações do país, não ao calote na dívida externa e política austera de controle do endividamento público; d) segurança dos investidores não-especulativos [segundo Ricci (2005): “O discurso é nítido: a estabilidade do mercado seria perseguida a todo custo”]; e) controle inflacionário; f) equilíbrio fiscal; g) superávit primário, visando à capacidade de honrar compromissos. Para maiores detalhes, ver Ricci (2005). (. (apud, SILVA JR, SGUISSARD, 2005, p.29)

O governo “Lula”, não diferente de seu antecessor, completou as “tarefas” impostas pelo FMI e Banco Mundial e demais organismos internacionais e avançou em alguns setores como, por exemplo, a educação, especialmente o ensino superior. Neste setor, prosseguiu o processo de Reforma que vinha sendo realizada construindo um arcabouço legal através de um conjunto de leis, decretos e medidas provisórias que contribuíram para fomentar o processo de mercantilização da Educação superior no Brasil, alargar e intensificar a política de diversificação das Instituições de Ensino Superior dos cursos e das fontes de financiamento, diluir a fronteira entre o público e privado, e dessa forma, coroar as premissas neoliberais em mais um campo de exploração do capital visto que a educação, conforme já exposto, passou a ser concebida como um serviço não exclusivo do Estado. Deste modo,

[...] Na medida em que a educação é um “bem público” e as instituições públicas e privadas prestam este serviço público [...], será naturalizada a alocação de verbas públicas para as instituições privadas e o financiamento privado para as instituições públicas, diluindo as fronteiras entre público e privado. (LIMA, 2009, p. 153).

Um exemplo claro da alocação de verbas públicas para as instituições de ensino privado ocorreu com a criação do Programa Universidade Para Todos (Prouni). Este programa foi anunciado como “carro-chefe na democratização da educação superior brasileira no governo Lula” (CATANI, e tal 2006), contudo gerou inúmeras polêmicas, recebendo várias críticas de estudiosos, profissionais da área da educação e de alguns segmentos da sociedade em virtude da troca de vagas em instituições de ensino superior privadas por isenção de impostos, por entenderem que a renúncia fiscal caracteriza-se um mecanismo de financiamento público para o setor privado, contribuindo, dessa forma, para o processo de mercantilização da educação superior.

Com essas considerações, este capítulo se propõe a analisar o processo de criação do Programa Universidade para Todos (Prouni), situando-o no contexto da reforma universitária realizada no governo Lula, bem como apresentar o resultado da pesquisa realizada com os alunos do curso de serviço social do 6º e 7º período, que são bolsistas do programa e com o profissional responsável por ele na Faculdade Salesiana Dom Bosco, onde se buscou conhecer a visão que eles possuem sobre o referido Programa.

3.1 A Reforma Universitária no Governo Lula

Quando Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência em 2003, herdou de seu antecessor FHC, eminentemente neoliberalista, uma universidade pública totalmente sucateada, e ao mesmo tempo, um quadro de esgotamento de crescimento de instituições de ensino superior privadas após o intenso processo de expansão ocorrido durante o período de 1998 a 2002, fato este que fez com que o governo se defrontasse com o desafio “de criar condições para a sustentação financeira desses estabelecimentos já existentes” (CARVALHO, 2006), uma vez que essas instituições de ensino estavam passando por um período de crise em virtude do número de vagas ociosas existentes.

Eleito com um programa denominado “Uma escola do Tamanho do Brasil”, o governo Lula teceu severas críticas aos procedimentos adotados pelo MEC às questões educacionais nos anos precedentes. No entanto, conforme enfatiza Mancebo (2004), uma análise dos 19 primeiros meses de exercício do seu mandato indica que seu governo optou por legitimar a herança deixada pelo governo anterior, não registrando nenhuma iniciativa⁷⁴ que visasse modificar os acordos e contratos feitos por seu antecessor, mantendo, portanto, intocável o “ambiente” criado pelo neoliberalismo e aceitando mover-se dentro dos marcos estruturais previamente por ele fixados.

No que se refere à educação, conforme já exposto, as reformas propostas não se diferenciaram substancialmente das realizadas ao longo do governo FHC, demonstrando que a diminuição da responsabilidade do Estado nesta área, em particular, o ensino superior mediante o incentivo à participação do setor privado neste setor ficaram claras nas medidas que Lula passou a adotar e efetivar ao longo do seu governo.

Conforme revela Mancebo (2004), ao longo do ano de 2003 e nos primeiros meses de 2004, vários documentos se ocuparam de analisar a situação financeira da educação superior brasileira, especialmente os gastos com as universidades federais, sendo que o mais exemplar e também o mais polêmico foi o estudo divulgado pelo Ministério da Fazenda, em 13 de novembro de 2004, intitulado “Gasto social do governo central: 2001 e 2002”. Na avaliação do Ministério da Fazenda apresentada no referido documento, o financiamento das instituições públicas de ensino superior são um grande “obstáculo” às metas sociais do

⁷⁴ A única exceção a ser considerada como uma das diferenças marcantes do governo Lula, de acordo com Mancebo (2004) se situa no papel de destaque para as políticas sociais, estando estas no centro do processo de deflagração das mudanças de que o país necessitava.

governo uma vez que o montante de recursos a elas destinado acaba reduzindo o dos demais estágios da educação.

Apesar do papel secundário que foi atribuído pelo Ministério da Fazenda à educação superior, faziam-se presentes pressões tanto externas quanto internas para o aumento do acesso a educação superior uma vez que, dados da Pesquisa Nacional por Amostra e Domicílios (PNAD). (BRASIL/IBGE, 2003) e Censo da Educação Superior (BRASIL, INEP, 2002) revelaram que, somente 9% da população na faixa etária de 18 a 24 anos, frequentava algum tipo de curso de educação superior, dados que se mostravam inferiores aos de outros países latino-americanos, como é o caso da Argentina e Chile.

Foi justamente com esforços de mudar a realidade acima mencionada que um dos primeiros passos da Reforma Universitária ocorreu com “a edição de medidas que, a um só tempo, suprissem a necessidade de ampliação da rede de ensino superior sem que isso implicasse gastos para a União”. (MANCEBO, 2004), no qual o PROUNI pode ser considerado exemplo dessa estratégia do governo.

O primeiro ministro da Educação no governo Lula foi Cristovam Buarque, que permaneceu no cargo por um ano. Ele que “foi reitor da Universidade de Brasília, governador do Distrito Federal; presidente da Universidade da Paz da Organização das Nações Unidas de 1987 a 1988 e trabalhou entre 1973 e 1979 no BID, em Washington. [...]”. (LIMA, 2007, p.154), nos faz identificar o grau de afinidade que tinha com as políticas elaboradas pelos organismos internacionais. Constatação que foi, inclusive, evidenciada em seu próprio discurso de posse que aconteceu em 02 de janeiro de 2003 quando fez o seguinte pronunciamento:

Quero cumprimentar diversos diplomatas, representantes de organismos internacionais, como meu amigo representante do Banco Mundial, para dizer que eu preciso de vocês não apenas do ponto de vista que todos pensam: que são os recursos financeiros. Não, eu preciso de vocês, sobretudo, como fiscais do que a gente faz, como colaboradores com que a gente faz. (BUARQUE, 2003, s/p)

Durante o período de permanência no cargo de Ministro da Educação, Cristovam Buarque se destacou no papel de disseminar a ideologia da necessidade de Reformar o Ensino Superior Brasileiro, chegando até mesmo levantar a bandeira em defesa do fim da gratuidade deste nível de ensino mediante a proposta da cobrança de impostos para ex-alunos de instituições públicas após a conclusão do curso.

“ Esta proposta era fundamentada pela análise de que a gratuidade favorecia a camadas médias brasileiras e de que as ações do ministério deveriam estar focalizadas no alívio da pobreza extrema, por meio do combate ao analfabetismo e a defesa da educação escolar como estratégia de coesão e inclusão social.” (LIMA, 2007, p.154)

Em vários eventos ocorridos no período de sua gestão voltados ao ensino superior, Cristovam Buarque demonstrou a afinidade com as orientações dos organismos internacionais e a condução que pretendia seguir na Reforma Universitária no Brasil.

Na Conferência Mundial de Educação Superior +5 realizada pela Unesco em junho de 2003 em Paris, Cristovam Buarque apresentou a Conferência de abertura intitulada *A Universidade numa encruzilhada* no, qual destacou que a crise da universidade brasileira ocorreu em virtude das constantes transformações no mundo do conhecimento que ela não foi capaz de acompanhar. Contudo, tal afirmação, conforme observa Lima (2007), é totalmente desconectada da análise do padrão dependente de educação superior que nos foi imposto pela própria inserção capitalista dependente do Brasil na economia mundial.

Ainda na conferência referenciada, destacou que a universidade, ao se encontrar em meio a uma revolução tecnológica, precisaria fazer sua própria revolução, sendo, para isso, necessário ela se nortear através de pelo menos sete vetores, a saber:

- a) A universidade tem que ser dinâmica, o conhecimento não pode mais ser encarado de forma estática, uma vez que hoje ele começa a mudar no instante em que ele é criado, neste sentido é necessário que o diploma tenha um prazo de validade sendo necessária a reciclagem ao longo de toda a vida profissional; a universidade deve ser permanente, ou seja, é necessário extinguir o conceito de ex-aluno uma vez que o aluno já formado deve ter vínculo permanente com sua universidade; os doutorados devem ser atualizados, aliás, destaca que todos os diplomas devem ser atualizados; os professores devem ser submetidos a concursos periódicos; deve haver flexibilidade no tempo de duração dos cursos de acordo com a capacidade e o tempo necessário para cada aluno; e as referências bibliográficas devem ser indicadas on-line, com a própria elaboração do livro pelos autores.
- b) As universidades devem ser unificadas, assim poderão trocar professores e alunos. A globalização possibilitará eliminar as barreiras existente sendo assim, cada aluno poderá formular seu próprio curso escolhendo professores e disciplinas em escala global.

- c) Universidade para Todos, tornando-se uma entidade única deve estar aberta a todos, deixando, portanto, de exigir exames de ingresso e até mesmo os diplomas de segundo grau. Por meio do ensino à distância o alcance de números de alunos será consideravelmente maior do que presencial.
- d) Universidade Aberta, significa que a Universidade do século XXI não terá mais campus físico, pois as aulas serão transmitidas pela televisão, rádio e internet.
- e) Universidade Tridimensional, sua organização não deverá ser mais por disciplinas baseadas em categorias de conhecimento, uma vez que não respondem mais a realidade, pois o conhecimento muda a cada dia. Ela deve vincular-se intelectualmente à realidade mediante Núcleos Temáticos multidisciplinares para o estudo da fome, pobreza, energia da juventude, do emprego e do meio ambiente.
- f) Universidade Sistemática, que deverá incorporar as instituições de pesquisas públicas e privadas bem como todas as organizações não governamentais ligadas à produção de pesquisa.
- g) Universidade Sustentável, o que significa dizer que Universidades deverão ser instituições públicas sejam elas propriedades pública ou privada. A universidade deve ser financiada com recursos públicos a fim de garantir sua permanente sustentabilidade mais deve estar aberta à possibilidade de receber recursos dos setores privados. (BUARQUE, 2003).

Além dessa conferência, outro evento de destaque ocorrido no período de sua gestão de Ministro da Educação foi o Seminário “Universidade: por que e como Reformar?” realizado pelo MEC, pela Unesco e pelas Comissões de Educação da Câmara e do Senado, em Brasília nos dias 6 e 7 de agosto de 2003.

Participaram deste Seminário, além de seus realizadores, os representantes das universidades públicas e privadas. “Seguindo a mesma linha do evento anterior, defenderam a diversificação das instituições e cursos de ensino superior, das fontes de financiamento, sendo também retomado o discurso⁷⁵ em defesa da participação do capital estrangeiro na educação brasileira”. (LIMA, 2007).

⁷⁵ Em reunião executiva do Conselho de Desenvolvimento Econômico Social (CDES) coordenado pelo secretário executivo Tarso Genro, foi reafirmada a proposta de fim de gratuidade nas universidades públicas e diversificação da fonte de financiamento da educação superior, sendo considerada também pelo governo Lula como uma estratégia de financiamento a ação de investidores estrangeiros especialmente estadunidenses, canadenses, e europeus. (LIMA, 2007)

No que se refere à ampliação do acesso ao ensino superior, foi indicado, nesse seminário, um conjunto de medidas apresentadas pelo ministro Cristovam Buarque, tais como: “a adoção de educação a distância, voltada principalmente para o segmento mais empobrecido e para a formação e treinamento de professores, criação de sistemas de seleção no ensino médio; peso maior de pontuação nas disciplinas de português e matemática no processo de avaliação para o ingresso em Universidades e a implantação de um sistema de cotas étnicas. (LIMA, 2007).

Outro grande evento voltado ao ensino superior durante a gestão de Cristovam Buarque como Ministro da Educação foi o “Seminário Internacional Universidade XXI. Novos Caminhos para Educação Superior: O Futuro em Debate”, que ocorreu em Brasília em novembro de 2003. Este evento foi organizado pelo Ministério da Educação, Banco Mundial, Organização dos Estados Americanos (OEA), Organização dos Estados Ibero- Americanos (OEI), Conselho Britânico, Universidade das Nações Unidas e Observatório de Reformas Universitárias (Orus)⁷⁶, sendo este, inclusive, o responsável por elaborar um diagnóstico sobre a educação superior brasileira.

O evento mencionado teve por objetivo reforçar a necessidade da Reforma Universitária e “discutir a criação de uma nova universidade sendo que esta seria integrada em escala planetária em sintonia com a velocidade em curso do conhecimento e das exigências do mundo moderno proporcionando desta forma a inclusão plena da sociedade”. (RNP, 2003).

Contudo, o grande marco da Reforma Universitária do governo Lula ocorreu com a criação do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) pelo Decreto de 20 de outubro de 2003. Esse grupo teve a missão de analisar a situação atual do Ensino Superior Brasileiro e apresentar um plano de ação visando à reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES.

O Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) foi composto por representantes do Ministério da Educação, Casa Civil da Presidência da República, Secretaria Geral da Presidência da República, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Ministério da

⁷⁶ Foi constituído, no quadro político vigente, a partir da metade da década de 1990, demarcado pelas políticas dos organismos internacionais pautadas no pós- consenso de Washington e nas críticas ao “neoliberalismo radical”. Sua organização ocorreu em julho de 2002, a partir da divulgação de um conjunto de documentos elaborados por intelectuais europeus e latino-americanos, com propostas para mundialização de um determinado projeto de reformulação da educação superior, adequada ao discurso que defende a possibilidade de humanização ou reforma do capitalismo. O Orus constitui-se como uma rede, formada por uma organização central, Orus Internacional, e por um conjunto de observatórios locais – Venezuela, Brasil, África do Sul, Bolívia, México, Uruguai e Chile. (...). (LIMA, 2007, p.159) Vale ressaltar também que o Orus é uma ONG francesa, dirigida por Edgar Morin que atuou de forma decisiva, junto ao governo Lula da Silva na definição das diretrizes da Reforma Universitária e que Cristovam Buarque fazia parte como membro. Lerh (2004).

Ciência e Tecnologia, Ministério da Fazenda e como resultado do trabalho que realizaram foi elaborado um relatório que se tornou público no final de 2003.

Esse relatório retratou que a crise das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) era atribuída ao problema da crise fiscal do Estado e, conseqüentemente, sua incapacidade de investimento. Essa crise, porém, não se restringiria apenas às IFES, mas também às Instituições privadas, que, em razão da expansão recorde ocorrida durante o governo FHC, se encontravam ameaçadas pelo risco da inadimplência e de uma crescente desconfiança em relação à formação e aos seus diplomas (BRASIL, Decreto de 20 de outubro de 2003).

Destacou-se, ainda, neste Relatório que a situação da crise a qual vêm apresentando as universidades federais só conseguiu ser adiada em razão de dois fatores: O primeiro se refere à Gratificação do Estímulo a Docência (GED), que foi implantada em 1988. Essa gratificação impôs uma carga horária mínima aos professores em sala de aula como condição para um recebimento adicional na sua remuneração, e o segundo diz respeito à chamada emenda Andinfes, que estabeleceu uma compensação orçamentaria para as universidades federais em virtude de não terem recebido no ano de 1998 o último duodécimo do ano, acréscimo orçamentário que acabou por se tornar uma prática recorrente.

Esses dois fatores, segundo o referido relatório, se tornaram instrumentos de política governamental para o aumento da oferta de vagas nos cursos de graduação. E no que se refere particularmente à emenda Andinfes ficou estabelecido que aquelas universidades federais que apresentassem maior expansão da oferta de vagas de graduação obteriam mais recursos de manutenção. Ocorre que tais recursos pela demora de serem liberados nem sempre chegaram em tempo hábil para viabilizar o pagamento dos gastos necessários decorrendo, desse processo, um acúmulo de dívidas com os prestadores de serviços.

Essas medidas, conforme aponta o relatório, apesar de terem contribuído para o incremento de números de alunos e professores, não resolveu o problema da defasagem existente no quadro docente em relação ao número de discentes. Além disso, o quadro de evolução do número de vagas ainda era insuficiente para o alcance da meta de 30% ⁷⁷ estipulado pelo Plano Nacional de Educação, pois, para ser alcançada, seria necessário chegar a 2,4 milhões de vagas no sistema público, dos quais, a metade deveria ser no subsistema federal que, diante das condições enfrentadas, seria impossível. Vale ressaltar que esta meta foi acordada entre o Brasil e os Organismos Internacionais.

⁷⁷ Reitera-se que inicialmente o Plano Nacional de Educação estabeleceu como meta que, ao menos, 40% das vagas no ensino superior seriam em instituições públicas, porém esta meta que vetada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso.

Diante dessas considerações, o GTI destacou que a ampliação do número de vagas e o enfrentamento da crise das universidades federais necessitariam da adoção de algumas ações emergenciais das quais foram apresentadas as seguintes:

- Formular e implementar as diretrizes de um plano emergencial para equacionar e superar o endividamento progressivo junto aos fornecedores (água, luz, dentre outros);
- Abrir concursos para preencher as vagas de professores e servidores, originadas por demissões, aposentadorias e exonerações e para substituir os professores contratados em caráter temporário.
- Assegurar ainda recursos para cobrir os déficits em manutenção e investimento.
- Outorgar autonomia para garantir às universidades federais o uso mais racional de recursos, maior eficiência no seu gerenciamento e liberdade para captar tanto do setor público como do setor privado e aplicar recursos extra orçamentários, além dos recursos previstos no orçamento de 2004, acrescidos de recursos do Programa Emergencial, e os recursos provenientes do Pacto de Educação pelo Desenvolvimento, obteriam também autonomia didático-pedagógica. Este foi um dos principais focos deste relatório.
- Garantir novas vagas concedendo bolsas de aproveitamento para a contratação de doutores que desejem se dedicar ao magistério, especialmente nas licenciaturas em física, matemática, biologia, química, adotando critérios e também reintegrando aposentados às atividades das universidades federais, mediante a implementação de um programa especial de bolsas de excelência.
- Dada às limitações vivenciadas pela educação presencial e que, mesmo expandindo o número de vagas não teria condições de aumentar o número de vagas em período a curto prazo destaca-se a educação à distância como solução viável para aumentar o número de vagas no ensino superior, sendo a única forma de viabilizar de democratização do ensino enfatizando que está em curso os encaminhamentos para criação do Instituto Darcy Ribeiro de Educação a Distância que ofereceria o apoio à criação e desenvolvimento de redes de ensino à distância podendo participar qualquer universidade, centro de ensino ou faculdade isolada. (BRASIL, Decreto de 20 de outubro de 2003).

Verifica-se que a ênfase dada ao ensino à distância como a única forma de viabilizar a democratização do ensino superior em um curto período de tempo, na verdade, oculta uma

demanda das agências internacionais, especialmente a Associação do Livre Comércio das Américas (ALCA) e Organização Mundial do Comércio (OMC) interessadas na abertura do mercado do ensino superior brasileiro para a concorrência internacional, atrelando, dessa forma, a educação ao setor de serviço.

Com relação à autonomia universitária tão defendida como um dos pressupostos da superação da crise financeira vivenciada pelas Universidades Públicas Federais também acaba por ocultar “[...] a proposta de desregulamentação didático-científica (como liberdade de flexibilizar currículos), financeira e administrativa (liberdade de captar e administrar recursos, definir prioridades e estruturas de gastos e planejamento).” (TRÓPIA, 2007, p.2), um dos pressupostos que também é defendido pelos organismos internacionais no que se refere, principalmente, à diversificação das fontes de financiamento, uma vez que seria admitida captação de recursos privados, contribuindo, assim para a desresponsabilização do Estado com a educação e o seu consequente processo de privatização.

Nesse relatório divulgado pelo GTI, destaca-se, também, a referência sobre a criação do Pacto de Educação Superior para o Desenvolvimento Inclusivo (Pedi), que consistiria de um compromisso firmado com metas da instituição para a ampliação do número de vagas especialmente em horário noturno no qual o governo, através do MEC, pagará à instituição contratada por meio de concorrência pública promovida, segundo os termos dos Editais, um valor mensal por aluno, a título de taxa escolar, ao longo do período correspondente à sua formação, e um valor adicional no momento em que concluir o curso.

Este pacto contemplaria as Universidades Federais, as públicas estaduais e municipais e também, as instituições comunitárias ou particulares com a ressalva da participação destas acontecer quando o setor público não for capaz de atender toda a demanda. Ocorre, porém, conforme observa Otranto (2006), que o setor público, na sua grande maioria, não dispõe de vagas ociosas, o que significa dizer que ele não tem e não terá condições de atender a toda a demanda e, por certo, grande parte dessa verba, se houver, será destinada às instituições privadas. Diante dessas considerações, a referida autora faz o seguinte questionamento: de onde será que surgiram as ideias sobre financiamento que integram o documento do Grupo de Trabalho Interministerial que está direcionando as ações governamentais? Ao qual logo em seguida responde: Seus fundamentos, mais uma vez, podem ser encontrados nos textos do Banco Mundial e de demais organismos internacionais:

Trocar a dívida externa por investimentos em educação foi uma sugestão do Banco Mundial e da UNESCO em documento conjunto apresentado em 2000 [The Task Force on Higher Education and Society, 2000]. Porém o texto especifica que a

redução da dívida está condicionada à reforma sistêmica do ensino superior. Esta perspectiva também está contida no último documento do Banco Mundial (World Bank, 2004, apud OTRANTO, 2006, p.8).

O referido relatório destaca, ainda, que, para todo o alunado, os cursos oferecidos pelo PEDI serão gratuitos. Os alunos oriundos de famílias com renda mensal inferior a meio salário mínimo por pessoa poderão ter preferência para receber as bolsas fornecidas pelo Programa de Apoio ao Estudante - PAE, que está em debate no Congresso Nacional. Por fim, sugere as seguintes questões fundamentais para o futuro da universidade:

- definição e a regulamentação de carreiras e recursos de formação, incluindo-se aqui aspectos como a duração dos cursos, a formação continuada, o sistema de créditos, o reconhecimento e mobilidade dos diplomas, o reconhecimento de notório saber adquirido em processos extra-universitários de aprendizagem, a implementação de novas carreiras e diplomas, as modalidades de pós-graduação, a introdução de técnicas de ensino a distância, revisão do marco regulatório do ensino superior etc.;
- as formas de ingresso nas atividades acadêmicas, incluindo novas turmas de vestibular e aspectos como as cotas para minorias e portadores de necessidades especiais, a avaliação progressiva do desempenho pré-universitário, etc.;
- os novos métodos de ensino e convivência universitária, incluindo a universidade aberta e todas as formas de ensino a distância, os reconhecimentos internacionais de saber, os riscos da mercantilização do ensino superior, a formação permanente e a validade dos diplomas;
- a autonomia e os modelos de institucionalização do ensino superior, incluindo-se aqui a definição do Sistema Nacional de Ensino Superior, das categorias de cursos e instituições, das alternativas de propriedade das instituições, dos conceitos de estatais, públicas, particulares, comunitárias, inclusive da gratuidade para todos ou para determinados cursos, das formas de financiamento, dos modelos de gestão, da avaliação e credenciamento, da relação com o setor produtivo, da responsabilidade social, da internacionalização, da regionalização e interiorização das atividades acadêmicas etc. (BRASIL, Decreto de 20 de outubro de 2003, s/p).

Como se pode perceber, grande parte dos fundamentos defendidos no Documento apresentado pelo GTI estão calcados em marcos regulatórios defendidos pelos Organismos Internacionais, especialmente, o Banco Mundial, além disso, foi, através deste documento, que se direcionou as medidas legais para a Reforma Universitária que foram sendo implantadas ao longo do governo Lula.

Como exemplo do exposto, uma das primeiras medidas para colocar em prática a Reforma Universitária no Brasil ocorreu com o encaminhamento, em 15 de Dezembro de 2003 da Medida provisória (MP) nº 147 que visa instituir um Sistema Nacional de Avaliação

e Progresso do Ensino Superior (Sinapes), para tal propõe a constituição duas Comissões: a Comissão Nacional de Orientação da Avaliação – (Conav) e a Comissão Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior – (Conap).

A Conav será responsável por estabelecer as linhas acadêmicas da avaliação do ensino superior. Sua composição ocorrerá pela indicação de sete membros feita pelo Ministro de Estado da Educação e designados pelo Presidente da República. Os indicados deverão representar a sociedade civil organizada e os seguintes segmentos das instituições de ensino superior: corpo docente, corpo discente e corpo técnico administrativo.

Já a Conapes deliberará sobre os critérios, métodos de análises e procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior e será composta por sete membros, designados pelo Ministro de Estado da Educação, na seguinte conformidade: o Presidente do INEP, que a ela presidirá, dois representantes do INEP; um a ela representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes e três representantes do Ministério da Educação.

De acordo com a MP, o resultado da avaliação dos cursos das instituições de ensino superior será publicizado e disponibilizado pelo Ministério da Educação. Ele será reunido nos seguintes níveis: qualidade institucional satisfatória, qualidade institucional regular e qualidade institucional insatisfatória. Os resultados que forem considerados insatisfatórios ou regulares ensejarão a celebração de pacto de ajustamento de conduta, a ser firmado entre a instituição de ensino superior e o Ministério da Educação.

Dentre as principais críticas ao Sinapes, conforme assevera LIMA (2007) incidem na submissão às diretrizes da política dos organismos internacionais além do fato de as indicações para a composição das comissões serem governistas o que inviabiliza qualquer crítica à política de avaliação do governo.

Após esses feitos realizados durante sua gestão à frente do Ministério da Educação, Cristovam Buarque passou a criticar o Presidente da República, responsabilizando-o pela insuficiência de recursos financeiros para “seu” ministério. O desentendimento entre ambos resultou na destituição do cargo de ministro da educação ocorrida em 23 de janeiro de 2004, um ano e vinte dias depois de sua posse, retornando ao seu cargo de Senado, onde representava o Distrito Federal. O mal-estar com o Governo Lula o levou, inclusive, a desligar-se do Partido dos Trabalhadores (PT), pelo qual havia sido eleito, e regressar ao Partido Democrático Trabalhista (PDT). (CUNHA, 2006)

Em seu lugar, foi nomeado, para o cargo de Ministro da Educação, Tarso Genro que era secretário executivo do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES). Sua

equipe foi composta por grandes nomes de peso dos quais se destacam: Fernando Haddad, ex-assessor especial do Ministério do Planejamento, orçamento e Gestão e coordenador da elaboração do Projeto de Lei sobre Parcerias Público-Privadas (PPP), indicado para o cargo de secretário-executivo do MEC, Nelson Maculan, ex-reitor da Universidade Federal de Rio de Janeiro, convidado para dirigir a Secretaria de Ensino Superior (Sesu) e Jorge Guimarães da Universidade Federal de Rio Grande do Sul para ficar à frente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Segundo Mancebo (2004), Tarso Genro assumiu a pasta afirmando que não estabeleceria contradições com o Ministério da Fazenda, pois compreendia a falta de recursos generalizada, o que significa dizer que suas ações frente ao Ministério da Educação se pautariam em medidas que não significassem gastos para União.

Uma de suas primeiras medidas foi a de instalar o Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior (Geres) em 06 de fevereiro de 2004 com o objetivo de elaborar um pré-projeto de reformulação da universidade.

O Geres, foi presidido por Fernando Haddad e composto pelos seguintes membros: Maria Eunice Araújo (Assessora Especial do Ministro), Jairo Jorge da Silva (Chefe de Gabinete do MEC), Ricardo Henriques (Secretário extraordinário Nacional de Erradicação do Analfabetismo), Nelson Maculan (Secretário de Educação Superior), Ronaldo Mota (Secretário Executivo do CNE), Jorge Almeida Guimarães (Presidente da Capes), Benício Schmidt (Coordenador Geral de Cooperação Internacional da Capes) e Antônio Ibañez Ruiz (Secretário da Educação Média e Tecnológica). (LIMA, 2007). Este grupo divulgou, em agosto de 2004, o documento “Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior”.

Apesar de esse documento apontar que a reformulação da educação superior ocorreria por meio de um processo democrático, através de diálogo entre o MEC e a comunidade acadêmica e com representantes da sociedade brasileira, nos eventos realizados pelo MEC para ampliar a discussão sobre o assunto, haja vista que a reforma já vinha acontecendo desde o início da década de 90, não foi bem assim que aconteceu.

Como exemplo, podemos citar a teleconferência realizada em abril de 2004 da qual participaram somente a Andifes e a União Nacional dos Estudantes (UNE), sem a presença de nenhum representante do governo, e, nas audiências regionais que foram realizadas os representantes sociais, estudantes e sindicais foram impedidos de participar demonstrando que o MEC privilegiou o debate somente com as direções de entidades que estavam afinadas com o projeto de reformulação do governo, conforme adverte Lima (2007).

O Geres, propõe no documento “Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior” a construção de uma Lei Orgânica da Educação Superior com bases explícitas na retomada da diversificação das instituições de ensino (Universidades, Faculdades, Faculdades Integradas, Centros Universitários e Centros de Educação Tecnológica), orientação conforme já exposto, defendida pelo Banco Mundial em documento divulgado em 1994⁷⁸ onde criticava o modelo de universidades de pesquisa, afirmando que elas tinham um custo oneroso e inadequado às necessidades dos países pobres, o que, por sua vez, justificaria a criação de instituições voltadas apenas para o ensino.

Sendo assim, dentre os princípios e diretrizes estabelecidos no referido documento, destacou-se o fortalecimento do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão somente para as Universidades, já que as demais instituições estão voltadas apenas para o ensino. Outra questão a ser evidenciada foi o estabelecimento da gratuidade do ensino somente para as instituições do sistema público federal, deixando de mencionar as das esferas municipais e estaduais.

Referenciou a autonomia, o financiamento e a avaliação como condições políticas necessárias para a realização da missão da Reforma do Ensino Superior além de destacar a qualidade, equidade e relevância como condições acadêmicas que, articuladas por estruturas e formas de gestão adequadas, podem garantir a realização dos objetivos almejados na reforma pretendida.

Dentre outros pontos que merecem ser destacados, está a equidade onde se enfatizou que o acesso às Instituições de Ensino Superior (IES) ocorrerá através do processo seletivo, devendo ser levado em consideração de forma parcial ou total o resultado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Neste item, ressaltou, também, o aprofundamento da política de cotas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), priorizando-se os alunos provenientes da rede pública de ensino, e via cotas étnicas.

Outro aspecto que merece atenção na proposta da Lei Orgânica é considerar a implementação, nas IFES, de formas de apoio material aos estudantes carentes com comprovação de bom rendimento escolar, como bolsas de trabalho, implantação do Programa de Primeiro Emprego Acadêmico e a ampliação dos cursos noturnos, como ações fundamentais para permitir a presença de estudantes que não disponham dos recursos suficientes, garantindo a sua permanência pelo tempo necessário para a sua adequada formação, para tal salienta, o referido documento que a Loteria Especial deverá cumprir papel

⁷⁸ BANCO MUNDIAL, *La Enseñanza Superior – Lãs Lecciones derivadas de La Experiência*. Washington, 1994.

relevante para Financiamento da Bolsa-permanência nas IFES, ou seja, a assistência será “gerada por jogos de azar por intermédio da Loteria Federal”, como bem assevera Lima (2007)

Ainda neste documento, é referenciado no âmbito da gestão das IFES um novo Plano de Carreira tanto para o corpo docente quanto para o corpo técnico-administrativo no qual este deve ser sustentado por sistemas de avaliação e progressão por mérito, o que significa dizer que a estabilidade seria uma conquista desta progressão.

No Plano de Carreira Docente, enfatizou a necessidade de prever extensão do regime probatório, após a aprovação em concurso, bem como a avaliação mais rigorosa, incluindo membros externos à Instituição, ao final do período. Na mesma perspectiva, o regime de Dedicção Exclusiva deve ser condicionado a rigoroso acompanhamento individual, com avaliações periódicas e comprovação de produtividade acadêmica.

Com relação à qualidade dos conteúdos e programas, aponta que a flexibilização dos currículos dos cursos de graduação será estimulada de modo a permitir aos estudantes uma experiência de estudos mais rica e diversificada. Propõe-se, inclusive, uma ampla discussão, para que as Universidades possam organizar-se de modo a oferecer um ciclo inicial de formação, com duração mínima de dois anos, em que possibilitará o estudante a receber um título próprio - Estudos Universitários Gerais -, sem valor de habilitação, correspondente à formação básica em nível superior. A introdução de tal modalidade deverá ser conjugada com a melhoria do Ensino Médio, propiciando a entrada nos Cursos Superiores de estudantes em níveis melhores do que os atuais.

Observa-se, no entanto, que, apesar da defesa da construção de uma Lei Orgânica para a Educação Superior na prática à perspectiva do Ministério da Educação (MEC) para a reforma universitária era a de que “ela fosse realizada a conta-gotas, à medida que avançasse a discussão sobre cada tema seria então enviado às propostas ao Congresso, foi o que disse o próprio secretário-executivo do ministério, Fernando Haddad, quando ocorreu a primeira reunião do grupo executivo encarregado de definir o cronograma de debates.” (WEBER, 2004)

Cumprindo o que foi mencionado, as principais ações voltadas ao ensino superior no primeiro mandato do governo Lula, caracterizando, portanto, as primeiras medidas práticas da Reforma Universitária Brasileira em seu governo realizada a conta gotas durante a gestão de Tarso Genro no Ministério da Educação, foram o Sinaes, a Lei de Inovação Tecnológica, as Parcerias Público-Privadas e o Prouni, sendo este último o foco principal de nossa análise,

contudo, neste primeiro momento, será citado de forma breve apenas para situar a ordem cronológica em que tais medidas foram sendo efetivadas.

O Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes) – foi instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004⁷⁹ com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes de modo a conduzir a definição das regras para a autorização das Instituições de Ensino Superior e dos cursos por elas oferecidos.

Através deste sistema ficou estabelecido que a avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - Enade que aferirá o desempenho em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

O Enade será aplicado periodicamente, sendo admitida a utilização de procedimentos amostrais aos alunos de todos os cursos de graduação ao final do primeiro e do último ano de curso. Considerado como componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, será inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação.

Será constituída a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – Conaes sendo este um órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sinaes, com as seguintes atribuições:

- I - propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;
- II - estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;
- III - formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;
- IV - articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;
- V - submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes ENADE;

⁷⁹ Ressalta-se que a proposta sobre o sistema de avaliação já vinha sendo tramitada desde a gestão do ex-ministro Cristovam Buarque, através da Medida provisória (MP) nº 147, na ocasião denominada de O Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior (SINAPES).

VI - elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;
 VII - realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação. (BRASIL, LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004.)

A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes ficou sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos serão apresentados publicamente, " [...] reafirmando o *ranking* das IES que vigorava no governo Cardoso. [...]" (LIMA, 2007, p.170). Os que obtiverem resultados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação.

Sobre o Enade, Lima (2007) o compara ao "Provão" realizado no governo Cardoso, aprofundando ainda mais seu caráter ranqueador, produtivista e punitivo, não apresentando um avanço democrático uma vez que se trata de um componente curricular obrigatório.

Em sua crítica ao Sinaes, Trópia (2007) argumenta que este sistema de avaliação:

[...] reforçaria o papel do Estado como regulador do sistema. O seu objetivo oculto é ajustar a educação superior brasileira às exigências de avaliação inseridas nos documentos emanados dos organismos internacionais, de forte cunho quantitativo e competitivo. Supostamente um indutor do aumento da qualidade de cursos e fiscalizador das instituições particulares, o SINAES serviria, na realidade, para coagir as IES a se adequarem ao modelo que está sendo implantado. (p.4).

Em suma, a avaliação do Sinaes é questionável por não respeitar a autonomia universitária uma vez que funcionaria como uma forma de credenciamento das Instituições de Ensino Superior, além disso, como bem observa Sguissardi (2009) seria centralizador no que se refere à constituição da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior⁸⁰ (Conaes) responsável pelas principais diretrizes e normas sobre o sistema.

⁸⁰ Art. 7º A Conaes terá a seguinte composição:

- I – 1 (um) representante do INEP;
- II – 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES;
- III – 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;
- IV – 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior;
- V – 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;
- VI – 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;
- VII – 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

A Lei da Inovação Tecnológica vinculada ao Ministério de Ciência e Tecnologia, outro componente da Reforma Universitária do Governo Lula, foi sancionada em 02 de Dezembro de 2004 através da Lei nº 10.973, ela versa sobre os incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo com vistas à capacitação e ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento industrial do País mediante o estabelecimento de parceria entre universidades, centros de pesquisa e empresas.

Esta lei criou a possibilidade de a instituição de ensino superior compartilhar seus laboratórios, equipamentos, materiais e demais instalações com microempresas e empresas de pequeno porte em atividades voltadas à inovação tecnológica, para a consecução de atividades de incubação, sem prejuízo de sua atividade finalística, também permite a utilização de seus laboratórios, equipamentos, instrumentos, materiais e demais instalações existentes em suas próprias dependências por empresas nacionais e organizações de direito privado sem fins lucrativos voltadas para atividades de pesquisa, desde que tal permissão não interfira diretamente na sua atividade-fim, nem com ela conflite.

A principal crítica feita à Lei de Inovação Tecnológica, segundo Sguissardi (2009b), “[...] é a de que, justificada pela necessidade de aproximação universidade-empresa, criaria sérios riscos de distorção da verdadeira função pública da universidade no campo científico e da inovação e, dada a penúria financeira das universidades públicas e seus docentes/pesquisadores, criaria também facilidades para a subordinação da agenda universitária ao campo empresarial, limitando a liberdade acadêmica e aprofundando o fenômeno da heteronomia⁸¹ universitária, um dos traços da universidade hoje em muitos países.

Além disso, como bem ressalta Trópia (2007), apesar de ser uma lei aparentemente democrática e de estímulo à arrecadação de novos recursos, ela acaba incentivando a criação de nichos privilegiados que recebem recursos apenas para seus grupos enquanto que a

§ 1º Os membros referidos nos incisos I e II do **caput** deste artigo serão designados pelos titulares dos órgãos por eles representados e aqueles referidos no inciso III do **caput** deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O membro referido no inciso IV do **caput** deste artigo será nomeado pelo Presidente da República para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

§ 3º Os membros referidos nos incisos V a VII do **caput** deste artigo serão nomeados pelo Presidente da República para mandato de 3 (três) anos, admitida 1 (uma) recondução, observado o disposto no parágrafo único do art. 13 desta Lei. (BRASIL, LEI Nº 10.861 de 14 de Abril de 2004)

⁸¹ Referenciando-se as reflexões Schugurensky (2002), Sguissardi (2004) aponta que trata-se de um modelo de universidade no qual os setores externos, especialmente o Estado e a empresa tem cada vez mais poder na definição da missão, agenda e produto das universidades, verificando-se com isso que a autonomia institucional foi se reduzindo paulatinamente aumentando a capacidade do Estado e do Mercado impor sua lógica e interesses.

universidade pública que cede espaço físico, laboratórios, equipamento (o investimento mais oneroso) e os próprios pesquisadores acabam não usufruindo do recurso.

Como vista nas colocações dos referidos autores, podemos concluir que esta lei acaba contribuindo para institucionalizar a privatização da pesquisa científica universitária transferindo o seu controle para o mercado sendo este direcionado pelo grande capital nacional e internacional

A Parceria Público-Privada (PPP) – foi outra ação do governo Lula que teve implicação no processo da reforma universitária. Regulamentada pela Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, instituiu normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública.

De acordo com Sguissardi (2009b), essa lei prevê a parceria entre o Estado e empresas privadas nas mais diferentes áreas de produção, comércio de bens e serviços que são de natureza pública e coletiva, como por exemplo: a pesquisa, o desenvolvimento tecnológico, meio ambiente, patrimônio histórico e cultural e *serviços de educação e ensino*, permitindo, para tal, a outorga de recursos públicos a entes privados. A crítica sobre esta lei, no caso da educação, é a de que, além do fortalecimento do polo privado do Estado ou como parte dele amplia-se, também o uso de recursos públicos por entidades privadas seja elas com ou sem fins lucrativos.

Além disso, conforme alerta Juruá (2002), o governo federal poderá com aparato legal desta lei transferir ao setor privado a execução de parte de suas atribuições previstas constitucionalmente, na medida em que o objeto da parceria público e privada é justamente a prestação e exploração de todo o serviço público.

Outra grande estratégia do governo para efetivação da Reforma Universitária foi a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni), instituído em 10 de setembro de 2004 sob a forma da Medida Provisória (MP) nº 213 regulamentada posteriormente pelo Decreto nº 5.245, de 18 de outubro de 2004 que estabeleceu os procedimentos para adesão das instituições privadas de educação superior ao Prouni.

Trata-se de um programa que concede bolsas de estudo integral para pessoas cuja renda per capita familiar mensal não exceda o valor de 1(um) S.M e meio e parcial (de 50% ou 25%) cuja renda per capita familiar não exceda o valor de até 3 (três) S.M, em IES do setor privado em troca de isenção de impostos.

Tem como público alvo os estudantes oriundos de baixa renda que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, pessoa com deficiência e os professores da rede pública de ensino, sendo,

neste caso, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independente de renda.

Em 2005, o Prouni foi transformado na Lei nº 11.096/05 regulamentado pelo Decreto nº 5.493, de 18 de Julho de 2005. Apesar dos incentivos estabelecidos às IES privadas em virtude da renúncia fiscal, em sua proposta inicial, houve regulamentos que acabaram inviabilizando a adesão de algumas IES ao programa, o que acarretou reações contrárias por parte das entidades representativas dessas instituições, levando o governo a realizar várias alterações no formato do projeto inicial de modo a conciliar os interesses privatistas.

Esse programa foi defendido por seus propositores como a mais democrática das ações do governo Lula. Ele visa à isenção do: Imposto de Renda de Pessoa Jurídica, Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e Contribuição para o Programa de Integração Social às IES privadas (com ou sem fins lucrativos) em troca de concessão de bolsas de estudos.

Conforme relatos de Trópia (2007), no primeiro ano de vigência do Prouni, em 2005, aderiram ao programa 1.142 instituições privadas já em 2006 este número aumentou para 1.232 IES. Segundo dados divulgados pelo MEC, em 2005, a renúncia fiscal – gerada pelas isenções – foi de R\$106.000 mil, em 2006, de R\$ 114.000 mil, e em 2007 de R\$126.000 mil. Pode se dizer que,

[...] o PROUNI sintetizou uma série de apelos. Aos apressados defensores da expansão do ensino superior gratuito (público ou privado seria apenas um detalhe), o programa acenou com um número de vagas equivalente a mais da metade das oferecidas pelo setor público. Aos pacientes defensores do controle das instituições privadas, acenou com a exigência de serviços educacionais das IES, como contrapartida da renúncia fiscal estabelecida pela constituição. Às instituições privadas de mais baixo nível, acenou com uma função social que lhes garantiria um lugar dificilmente sujeito à avaliação rigorosa que pudesse ameaçar sua atividade. Aos movimentos sociais dos “sem universidade” e dos “afro-descendentes”, oferecia reserva de vagas. Finalmente, aos opositores do Governo Lula, forneceu os argumentos que precisavam para “provar” a existência de uma política privatista no MEC, na forma da transferência de recursos ao setor privado, ao invés do setor público. (CUNHA, 2006, p.5)

Além das ações mencionadas, destaca-se, na gestão de Tarso Genro como Ministro da Educação, a tramitação do Projeto de Lei (PL) 3.627/2004⁸² que institui o Sistema Especial de

⁸² Depois encaminhado o Projeto Lei (PL) nº 3.627/2004 o governo posteriormente recuou apresentando o PL nº 7.200/2006 que flexibilizava as condições e prazo para que as universidades cumprissem as metas das cotas raciais e sociais. Em 2008, o PL 180 de iniciativa do Poder Legislativo passou a ser discutido pelos parlamentares e sociedade civil. O PL 180/2008 que foi finalmente votado e sancionado no último sete de agosto de 2012, após treze anos de tramitação, prevê a obrigatoriedade de as universidades públicas e Escolas Técnicas

Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial, negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior o qual determina a reserva de pelo menos 50% de vagas de cada IFES para estudantes que tenham cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas, com um percentual destas vagas a serem preenchidas por pessoas autodeclaradas negras e indígenas.

Sem deixar de considerar o mérito da política de cotas via ações afirmativas pelo reconhecimento das reivindicações dos movimentos sociais especialmente dos afrodescendentes pelo acesso ao ensino superior público, a análise dessas políticas como bem ressalta Lima (2007) “deve estar inscrita nos marcos mais amplos da política de acesso e permanência conduzida pelo governo Lula da Silva com a reformulação da educação superior.” (p.174). Nesse aspecto, a crítica que se faz a respeito da política de cotas na educação superior conduzida pelo governo Lula é seu aspecto meramente focalista e de alívio à pobreza, calcadas, sobretudo, para atender aos interesses e determinações dos organismos internacionais.

Após a efetivação das medidas elencadas, a última cartada de Tarso Genro enquanto Ministro da Educação foi à elaboração de uma proposta preliminar do anteprojeto da “Reforma Universitária” cuja primeira versão foi divulgada em dezembro de 2004. Conforme observa Cunha (2006) este anteprojeto ostentava:

um elemento inédito na legislação brasileira, pois postulava a função pública da educação superior, de onde deduzia alguns dispositivos igualmente inéditos, a exemplo do Conselho de Desenvolvimento Social das universidades, públicas e privadas. Houve fortes críticas, provenientes de lados opostos. Os sindicatos de docentes e funcionários, assim como os partidos políticos situados à esquerda do espectro político acusaram o anteprojeto de privatista, por estar pautado pelas exigências do Banco Mundial e do FMI, enquanto que as entidades aglutinadoras das IES privadas acusaram-no de privilegiar suas rivais federais, ao passo que tentaria submeter as universidades privadas ao controle de entidades políticas extra acadêmicas. (p. 8)

Após seis meses de debates, foi divulgado em maio de 2005, uma segunda versão do anteprojeto a qual apresentou a supressão de vários dispositivos da versão anterior bem como

Federais destinarem 50% de suas vagas aos estudantes que cursaram todo ensino médio em escolas públicas, sendo que negros e indígenas terão prioridade e metade dessa percentagem deverá ser reservada aos alunos cuja renda per capita familiar seja de até R\$ 933,00. Vê-se, pois, que a ênfase no critério socioeconômico prevaleceu sobre o étnico-racial, embora a correlação de ambos ateste o reconhecimento da associação entre pobreza e raça no Brasil. (CADERNOS DE CONSTITUCIONAL, 2012)

a modificação de outros inclusive a mudança do caráter deliberativo do Conselho de Desenvolvimento Social para apenas consultivo. Contudo, ainda longe de ser o projeto definitivo, após dois meses de apresentação desta segunda versão, em julho de 2005, foi entregue uma terceira versão ao Presidente Lula, na ocasião da despedida de Tarso Genro do Ministério da Educação.

É interessante observar, porém, que, ao mesmo tempo em que os pressupostos e as versões dos anteprojetos de lei eram debatidos por alguns segmentos da sociedade brasileira, especialmente por aqueles que tinham afinidades com a política do governo, a política estatal para o ensino superior era paralelamente implementada, ou seja, a proposta de reforma universitária já estava sendo colocada em prática.

Com a eclosão da crise no Congresso em maio de 2005, envolvendo casos de corrupção de parlamentares e de empresas estatais que se voltou sobre o governo e partido líder de sua base, Tarso Genro deixou o Ministério da Educação para dirigir o Partido dos Trabalhadores, sendo, para muitos o maior sacrifício de sua carreira política. (CUNHA, 2006). Pelo destaque que obteve nas ações realizadas pelo MEC, especialmente nas negociações com outros órgãos federais, Fernando Haddad⁸³ foi indicado como substituto de Tarso Genro no Ministério da Educação, tendo assumido o cargo de Ministro da Educação em 29 de Julho de 2005.

Mantendo a agenda do Ministro Tarso Genro, Fernando Haddad anunciou também uma medida bastante ousada que consistiu em uma “faxina legislativa”, com a finalidade de revisar todas as portarias e resoluções e os decretos concernentes à educação superior, o resultado foi a revogação⁸⁴ de 132 portarias do MEC, das quais a maioria realizadas no Governo FHC.

Dentre as principais ações voltadas ao ensino superior durante sua gestão no Ministério da Educação, cargo que ocupou até o final do segundo mandato do governo Lula e no primeiro ano do governo Dilma, podemos destacar as seguintes:

O Projeto de Lei n. 7.200/2006 - (anteprojeto da Lei Orgânica do Ensino Superior, sendo esta a 4ª versão apresentada) que trata da Reforma da Educação Superior. Neste

⁸³ Professor de Teoria Política Contemporânea da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo. Foi assessor do Secretário de Finanças João Sayad na gestão de Marta Suplicy, na Prefeitura de São Paulo, e assessor do Ministro do Planejamento Guido Mantega, já no Governo Lula ocupou o cargo de Secretário Executivo do MEC na gestão de Tarso Genro. (CUNHA, 2006)

⁸⁴ A revogação contém três frentes: a primeira simplesmente elimina regras em desuso, diminuindo o cipoal normativo do ensino superior; a segunda suprime facilidades que o ex-ministro Paulo Renato Souza conferiu às IES para sua expansão; a terceira facilita a pontuação do sistema de avaliação institucional da educação superior, na direção do projeto da “reforma universitária”. Como exemplo desta última uma universidade pode vir a ser melhor pontuada se já dispuser de um número de cursos de pós-graduação acima do mínimo estipulado pelo projeto de lei. (CUNHA, 2006, p. 8-9)

projeto, destacou-se a liberdade do ensino à iniciativa privada e a oferta de cursos superiores nas modalidades à distância e presencial. Vedou a possibilidade de franquia na educação superior. Assim como nas versões anteriores dos projetos leis da reforma universitária, atribuiu a prerrogativa da associação entre ensino, pesquisa e extensão somente às universidades, mantendo, portanto, a distinção entre universidade de pesquisa e universidade de ensino através do processo de diversificação de instituições concebidas em: universidades, centros universitários e faculdades. Reservou a seção V para tratar especificamente das políticas de democratização do acesso e de assistência estudantil voltadas às instituições de ensino superior público federal.

Destacou que os programas de ação afirmativa e inclusão social deverão considerar a promoção das condições acadêmicas de estudantes egressos do ensino médio público, especialmente afrodescendentes e indígenas. Apontou gratuidade de inscrição de todos os candidatos de baixa renda nos processos seletivos para cursos de graduação. Apesar do pedido de urgência em que tramitava no Congresso Nacional, este Projeto Lei não obteve a aprovação da Câmara, devido aos desacordos existentes entre as diversas frações burguesas sobre a política educacional.

Decretos ns. 5.622 de 19 de Dezembro de 2005 e 5.800 de 08 de junho de 2006 - voltados à regulamentação da política de educação superior à distância no Brasil consolidaram a abertura do mercado educacional do país ao capital estrangeiro. Apesar de ter possibilitado o acesso ao ensino superior de muitas pessoas, a crítica a esta modalidade de ensino ocorre dentre outras pela carência de dados oficiais sobre as instituições e a qualidade do ensino que é oferecido através dessa modalidade de ensino.⁸⁵

⁸⁵ O Conselho Federal de Serviço Social preocupado com a formação profissional em tempos de contrarreforma neoliberal criou um grupo de trabalho, durante a realização do 37º Encontro Nacional CFESS/CRESS realizado em setembro de 2008 que contou com a participação do Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) de cada região, do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa de Serviço Social (ABEPSS) e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (Enesso) com objetivo de monitorar a implementação do *Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e Contra a Precarização do Ensino Superior*. Após a finalização da construção do Plano em abril de 2009, esse mesmo grupo realizou uma ação conjunta para coletar informações sobre a precarização do ensino superior, especialmente sobre os cursos de graduação em Serviço Social oferecidos na modalidade do Ensino a Distância. O resultado da pesquisa foi publicizado e demonstrou ser preocupante o que motivou o CFESS a realizar uma campanha contra a forma e as condições que esses cursos são ofertados. Dentre algumas das discrepâncias verificadas, destacam-se: “disciplinas do conteúdo programático que não eram condizentes com as estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Serviço Social – ABEPSS, conteúdos oferecidos de forma resumida através de apostilas, profissionais com número de CRESS que não correspondem aos bancos de dados do CRESS, intervalo dos encontros presenciais entre 30 e 60 dias. O tutor que acompanhava as aulas não era necessariamente de formação em serviço social ferindo o que preconiza a Lei de Regulamentação da profissão. Com relação às aulas, essas são transmitidas via satélite, com encontros realizados uma ou duas vezes por semana, sendo acompanhadas por um tutor, não necessariamente com formação em serviço social. É válido destacar que o próprio MEC admitiu não ter o controle quanto à abertura de cursos à distância em reunião

Outra tática política para colocar em prática a reforma universitária ocorreu com a criação do **Projeto Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) pelo Decreto nº 6.096 de 2007**. Esse programa tem por objetivo criar condições para o acesso e a permanência na educação, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. “Sua principal meta consistiu na - 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.” (Lei nº 10.172, art. 1º, §1º).

Apesar de esse projeto ter contribuído para o crescimento do número de universidades federais e escolas de educação profissional, em especial, no interior do país o que ampliou consideravelmente o número de vagas para este nível de ensino, alguns pontos merecem atenção. Dentre as críticas e preocupação atribuída ao Reuni, está no fato de no seu artigo 3º § 3º preconizar que “o atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação”, o que significa dizer que, se o MEC não dispuser de verba haverá comprometimento nas atividades, o que causa incerteza quanto ao futuro da instituição de ensino nesse processo de expansão das universidades.

Além disso, como mostra um estudo sobre os problemas enfrentados pelos docentes com o processo de expansão das universidades realizado por pesquisadores das Universidades Federais Fluminense (UFF), do Rio de Janeiro (UFRJ), de São Carlos (UFSCar) e do Maranhão (UFMA) em uma matéria de Andréia Bahia (2012) para o Jornal eletrônico Opção com a professora da Universidade Federal Fluminense da Escola de Serviço Social Kátia Lima coordenadora da referida pesquisa que apontou que a precarização da profissão do professor universitário federal dentre outros fatores foi resultado de uma política de governo que visou somente ao aumento de vagas nas unidades de ensino superior federais, sem no entanto, se preocupar em preparar a universidade para receber esses novos estudantes.

De acordo com o referido estudo, com o lançamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) a partir de 2007 as

realizada em 2007 no evento “Serviço Social em Debate: Desafios para a Profissão do Serviço Social diante da Precarização do Ensino Superior”, realizado em Campinas, no ano de 2007 (CFESS, 2010).

universidades federais dobraram a oferta de vagas⁸⁶: Eram 109,2 mil em 2003 e chegaram a 222,4 mil no final de 2010 ocorre, porém, que o número de profissionais (docentes e técnicos administrativos) não acompanhou esse crescimento, embora tenha ocorrido, o ingresso de novos profissionais não cobriu o número de aposentadorias e de demissões que ocorreram no governo FHC⁸⁷. Assim, conforme ressalta Kátia Lima, “a crítica não é sobre a entrada dos estudantes, não é voltada à expansão do ensino superior porque essa é uma bandeira histórica dos professores. A crítica é da forma como ela tem sido feita”. (BAHIA, 2012, s/p)

Lembra ainda a professora Kátia Lima em seu depoimento para a matéria de Andréia Bahia (2012), que não é apenas o professor que sofre com a expansão sem planejamento promovida pelo governo federal, os estudantes também acabam sendo atingidos. Para exemplificar, cita que a maioria dos prédios que foram construídos para receber os novos estudantes não ficaram prontos no tempo hábil. Destaca também, que em agosto de 2009, durante a inauguração do novo prédio do Instituto de Ciências Biológicas da Universidade de Brasília (UnB), o então ministro da Educação, Fernando Haddad, declarou que os R\$ 2,5 bilhões destinados a financiar os quatro anos de implementação do Reuni já tinham sido comprometidos nos dois primeiros anos do projeto, acrescentando em seu discurso que isso significa dizer que o seu sucessor vai ter que buscar mais alguns bilhões para atender aos reitores das universidades federais, outro exemplo da preocupação referente ao Reuni, conforme aponta Kátia Lima ocorreu em 2011 quando a presidente Dilma Rousseff fez um corte no Orçamento Geral da União, em decorrência da crise econômica mundial, o que, por sua vez, acabou incidindo diretamente na área da educação.

Dentre outros pontos destacados na referida matéria, estão os dados divulgados pelo próprio MEC em que este aponta que moradias estudantis, laboratórios e salas de aula não ficaram prontos para receber os novos alunos, estes por sua vez acabaram tendo que assistir às aulas em espaços improvisados onde não possui laboratórios nem bibliotecas. Segundo justificativa do MEC as construtoras e empreiteiras abandonaram as construções porque faliram e ficaram sem recursos para cumprir seus compromissos. “Os professores estão sendo

⁸⁶ A expansão proposta pelo Reuni é feita por meio de um contrato de gestão, no qual toda universidade tem metas a atingir em relação à expansão do número de estudantes em cada sala da graduação, no número de turmas, na relação professor e aluno, e no número de cursos, especialmente no período noturno. De acordo com o programa, o financiamento para obras e a abertura de vagas para concurso público para professor estão condicionados à ampliação do número das vagas de discentes. Essa condição levou várias universidades a aumentar muito as vagas para alunos e, segundo Kátia Lima, as unidades não receberam a contrapartida do número de vagas de docentes. (BAHIA, 2012, s/p)

⁸⁷ Sobre o assunto consultar: MOURÃO, Arminda R.B; ALMEIDA, Carlos A. G de. **Demissão voluntária: do sonho de ser empreendedor à realidade do desemprego**. Manaus: EDUA, 2005.

obrigados a dar aulas em contêineres, fechados, sem janela, com ar-condicionado”, ressalta Kátia Lima. A situação pode ser comprovada na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras. (BAHIA, 2012).

Esses são alguns pontos que devem ser levados em consideração e que nos levam a concordar com a professora Kátia Lima quando conclui que o governo federal tem como único foco, no programa de expansão da universidade: o aumento do número de alunos e a construção de prédios para abrigá-los, enquanto que a pesquisa, a extensão e a valorização do professor foram relegadas a segundo plano⁸⁸.

Também merece destaque no que se refere ao processo de expansão de vagas nas Instituições Federais de Ensino Superior, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que foi instituído pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, consolidado como política de Estado pelo Decreto nº 7.234 em 19 de julho de 2010.

Esse programa é destinado aos estudantes de graduação presencial com o objetivo de contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e prevenção de repetência e evasão que venham a ocorrer em virtude de insuficiência de renda. Embora seja reconhecido como uma grande conquista, devemos atribuí-la, sobretudo aos esforços do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace)⁸⁹ para sua consolidação.

Entre os anos de 1996-1997, o Fonaprace realizou uma pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, cujo resultado apontou que a dificuldade socioeconômica contribui para que alguns dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) desistam dos seus cursos ou até mesmo

⁸⁸ Como exemplo, a Kátia Lima, destaca que o governo deixou de oferecer as condições necessárias para a realização das pesquisas devido a falta de equipamentos e materiais como computador, papel, recursos para observação de campo e para apresentação de trabalho, sendo necessário recorrerem a editais das fundações de amparo à pesquisa ou do CNPq para fazerem pesquisa dentro da universidade e se forem aprovados os recursos obtidos são somente para a pesquisa e não para todos os pesquisadores. Além disso, destaca que a lógica dos editais acaba por estimular a concorrência entre os professores e que as pesquisas acabam se vinculando à lógica da privatização, pois, se um pesquisador tem um projeto aprovado e recebe um laboratório de pesquisa, ele não compartilha essa estrutura com os demais pesquisadores da universidade, com isso privatiza-se o espaço público. Com relação ao programa de extensão destaca que ela se tornou venda de serviços dentro da universidade, uma vez que os professores montam cursos de extensão, para o público, mas como as universidade não dispõe, de condições de trabalho para se ministrar os cursos, os professores são obrigados a cobrar pela extensão que um dos pilares da universidade pública, citando cursos nas universidades que chegam a custar R\$ 3 mil, o que é inconstitucional, mas funcionam, sustentados por um decreto do ex-presidente Lula da Silva que regulamentou as relações das fundações de direito privado que atuam dentro das universidades federais. (BAHIA, 2012)

⁸⁹ O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) foi criado em 1987, com a finalidade de promover a integração nacional e região das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Brasil, tendo como principais finalidades: prestar assessoria à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andinfes) e efetuar a formulação de políticas e diretrizes básicas que permitam a articulação e o fornecimento das ações comuns na área de assuntos comunitários e estudantis, em nível regional e nacional. (FONAPRACE, 2003). Realizou pesquisas para conhecer o perfil dos Estudantes das IFES em 1996-1997, em 2004 e 2010.

retardem sua conclusão, o que, por sua vez, demonstra “a necessidade de associar, à qualidade do ensino ministrado, uma política efetiva de assistência abrangendo moradia, alimentação, saúde, esporte, cultura e lazer, entre outras condições, que possibilitem o pleno desenvolvimento acadêmico do estudante”. (FONAPRACE, 2001).

Diante disso, o Fonaprace elaborou a proposta de um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas Federais de Ensino Superior em 2001, tendo suas reivindicações atendidas com a aprovação do Plano Nacional de Educação em 10 de janeiro de 2001 em que foi determinada a adoção de programas de assistência estudantil, contudo esse plano demorou seis anos para sair do papel. Em julho de 2007 ele foi atualizado e aprovado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andinfes). Após um processo de discussões junto ao MEC para implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, enfim no dia 12 de Dezembro de 2007 ele foi instituído por meio da Portaria Nº 39.

Com a implementação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), por meio do Decreto nº 6.096, de 24.04.2007, houve um crescimento significativo da oferta de vagas e abertura de novos cursos de graduação nas IFES, o que se fez sentir no elevado número de matrículas e conseqüente demanda por Assistência Estudantil. (AREQUE, et al, 2013)

Apesar de ser uma grande conquista, em uma análise mais profunda sobre as circunstâncias de sua efetivação, podemos verificar que o Programa de Assistência Estudantil foi efetivado como forma de tentar amenizar os impactos advindos das Reformas que a Educação, em especial, o Ensino Superior vinha passando. Conforme analisa Leite (2012),

Não se pode perder de vista que uma parte importante dessas novas formas para atender o social – e amortecer e neutralizar as expressões da “questão social” – são, na verdade, instrumentos para eliminar o caráter da luta política, convertendo os conflitos e tensões sociais em expressões vazias de sentido transformador, com a intencionalidade de convertê-las em expressões neutras. As políticas sociais, travestidas doravante em “programas”, funcionam exatamente como recurso para divisão das classes, a partir da sua característica residual. Perde-se, com isso, o horizonte da luta coletiva. Ademais, despolitiza as políticas sociais, tirando o foco da totalidade do real, naturalizando, banalizando e – ato contínuo – criminalizando as refrações da “questão social”, transformando-as em expressões individuais. (p.470).

Desse modo, a universalidade das políticas de assistência, bem como a luta e a organização coletiva dos estudantes se tornam fragilizadas. Esses são alguns pontos que não

podem passar despercebidos na análise da reforma por que vem passando a educação superior no Brasil.

Ainda como medida para a expansão da educação superior na rede pública, destaca-se a Lei 11.892 de 2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, bem como criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Foi, então, posto como meta para os Institutos Federais (IFs) ofertar 50% de suas vagas ao ensino médio articulado à educação profissional, bem com destinar 30% de suas vagas aos cursos de engenharia e bacharelados tecnológicos, e os demais 20% aos cursos de licenciatura em cursos de Química, Física, Matemática e Biologia. Previu-se, também, incentivo às licenciaturas com conteúdos específicos da educação profissional e tecnológica.

Frente ao exposto, percebe-se que o governo de Luiz Inácio Lula da Silva continuou a submissão herdada do governo anterior aos organismos internacionais, em especial ao Banco Mundial, daí se conclui que,

As referidas transformações estruturais traduzem-se numa política para o ensino superior que, em grande medida, revitaliza um velho discurso, o da educação para o desenvolvimento. Atendendo a interesses específicos, política e economicamente dominantes na sociedade brasileira, esta política educacional vem sendo legitimada por uma ideologia que preconiza a “valorização da educação”. Um apelo que pressupõe uma educação voltada somente para a formação da mão-de-obra e sua inserção no mercado de trabalho. (MINTO, 2006, p.4)

No quadro abaixo, estão sintetizadas as principais legislações efetivadas ao longo dos dois mandatos no governo Lula que consolidaram, em grande parte, a Reforma Universitária tão disseminada pelo Banco Mundial.

Quadro 8 – Principais Legislações do governo LULA voltadas ao Ensino Superior

Legislação	Eixo principal
Medida provisória nº 147 de 15 de Dezembro de 2003	Institui o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior e dispõe sobre a avaliação do ensino superior.
Lei nº 10.861/2004	Dispõe sobre o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)
Decreto nº 5.205/2004	Regulamentou as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado, viabilizando a captação de

	recursos privados para financiar as atividades acadêmicas;
Decreto nº 5.225/2004	Dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições. Neste, os Centros Federais de Educação Tecnológica - Cefets foram elevados à categoria de Instituições de Ensino Superior
Lei de Inovação Tecnológica nº 10.973/2004	Trata do estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas
Projeto de Lei nº 3.627/2004	Instituiu o Sistema Especial de Reserva de Vagas nas Universidades Federais de ensino
Lei nº 11.079/2004	Diz respeito ao Projeto de Parceria Público-Privada
Lei nº 11.096/2005	Trata da criação do Programa Universidade para Todos (Prouni) que concede isenção fiscal para as instituições privadas de ensino superior em troca de vagas
Decreto nº 5.622/2005	Regulamenta o ensino à distância conforme disposto no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Projeto de Lei nº 7.200/2006,	Trata da Reforma da Educação Superior
Decreto nº 5.773/2006	Revogou o Decreto nº 5.22/2004 e dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.
Decreto n. 5.800/2006	Institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação à distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.
Decreto nº 6.096/2007	Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das

	Universidades Federais (Reuni), e o Banco de Professor-Equivalente
Portaria Normativa (MEC) nº 39 de 12 de Dezembro de 2007.	Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES
Lei nº 11.892 de 2008	Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, bem como criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. BRASIL, Presidência da República. Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.
Decreto nº 7.022 de 02 de Dezembro de 2009.	Estabelece medidas organizacionais de caráter excepcional para dar suporte ao processo de implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e dá outras providências.
Portaria do MEC nº 462 de 2009	Reformulação do Enem tornando possível a utilização da nota obtida no exame de forma diversa para acesso à educação superior.
Medida Provisória n. 520, de 31 de dezembro de 2010.	Autoriza a criação da empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares - EBSEH, caracterizando a privatização dos mesmos.
Decreto nº 7.233/10	Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária.
Decreto nº 7.234/10	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES
Decreto nº 7.423/10	Regulamenta a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio, e revoga o Decreto nº 5.205, de 14 de setembro de 2004.
Portaria Normativa (MEC) nº 02 de 2010, posteriormente alterada pela Portaria Normativa nº. 13, de 17 de maio de 2010,	Institui o Sistema de Seleção Unificado – SISU. Trata-se de um sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas

	instituições públicas de educação superior dele participantes. A participação das instituições públicas é opcional, sendo a opção formalizada mediante a assinatura do documento denominado Termo de Participação.
--	--

Fonte: Autora com base nos documentos citados, 2014.

3.2 A criação do Programa Universidade Para Todos: Jogo Político em questão

No âmbito das discussões desta dissertação de mestrado, em torno da reforma universitária realizada no governo Lula, conforme mencionado anteriormente, podemos destacar a criação do Programa Universidade Para Todos- Prouni como uma das medidas que foram implementadas na educação superior de modo a fundamentar os pilares da reforma do Ensino Superior no Brasil. Sendo assim, neste tópico, passa-se a analisar o Prouni, sobretudo o processo histórico político de sua criação conforme registrado nos capítulos anteriores.

Desde o anúncio oficial através do Projeto de Lei que seria encaminhado ao Parlamento em 13.05.2004 até a sua versão definitiva através da Lei nº 11.096 de 13.01.2005, o Prouni foi alterado diversas vezes, atendendo, na maioria delas, às reivindicações do segmento das Instituições de Ensino Superior (IES), privadas.

O Programa Universidade para Todos - Prouni surgiu em 2003, acompanhado por um discurso de democratização do acesso ao ensino superior, contudo, em uma análise mais criteriosa sobre o processo de sua criação, verifica-se que se trata de uma estratégia do governo para aumentar o número de vagas no ensino superior de forma a atender à meta estabelecida pelo Plano Nacional da Educação de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001) de aumentar a proporção de jovens na faixa de 18 a 24 anos que frequentam curso superior para a casa de 30%⁹⁰ até 2010, sem com isso ampliar os gastos públicos, valendo-se para tanto da ociosidade de vagas do ensino superior privado que era de “35% da vagas em 2002 passando para 42% em 2003, segundo o Censo do Inep” (apud CATANI, GILIOLI, 2005).

⁹⁰ Segundo Catani, Gilioli (2005), a cifra no período em foco encontrava-se em torno dos 9%, apesar da expansão das matrículas no setor privado na última década.

Nas considerações de Carvalho e Lopreato (2005) o PROUNI atende à política de controle de gastos públicos assim como aos objetivos da sustentabilidade da dívida, interpretação da política fiscal que foi implantada após o acordo feito como o FMI em 1998, quando este órgão passou a exigir de Fernando Henrique Cardoso um superávit primário capaz de assegurar a sustentabilidade da dívida. Este efeito só foi possível mediante a adoção das seguintes medidas: aumento da carga tributária e de cortes nos gastos públicos.

Diante dessas considerações podemos compreender a restrição de políticas públicas de maior custo para o governo, tais como o investimento nas universidades públicas, sendo assim, o Prouni se constitui “um exemplo, dentre outros, do esforço em gastar menos para vender a imagem aos investidores externos de que a dívida do país é sustentável e de que não haverá calote. [...]” (CATANI, HEY, GILIOLI, 2006, p.127).

Além disso, o programa se torna viável e ganha legitimidade quando “[...] encontra ressonância na pressão das associações representativas dos interesses do segmento particular, justificada pelo alto grau de vagas ociosas [...]” (CARVALHO, 2006, p.986).

Dessa forma, o Prouni surge como excelente oportunidade para as instituições privadas, resolverem o problema das vagas ociosas resultado do surto expansivo ocorrido no final da década de 90 do século XX, situação esta “que gerou um quadro de incerteza para as IES privadas, pois somava-se a isso o grau de inadimplência e desistência resultado dentre outros fatores da queda de rendimento e do elevado nível de desemprego consequentemente dificultam os gastos do assalariado com as mensalidades.” (CARVALHO, 2006b).

Diante desse contexto, o Prouni foi encaminhado ao Congresso no dia 17 de maio de 2004 na forma de Projeto Lei (PL) nº 3582/04 em caráter de urgência urgentíssima, embora segundo Catani, Gilioli (2005), desde o princípio o MEC quisesse instituí-lo por meio de medida provisória.

Nesta proposta inicial do Programa, foram previstas apenas bolsas de estudo integrais concedidas a “brasileiros não portadores de diploma de curso superior e cuja renda familiar não excedesse a um salário mínimo *per capita*” (BRASIL, MEC, PL nº 3582/2004, Art. 1º, § 1º), destinadas aos concluintes do ensino médio, egressos de escolas públicas e a professores da rede pública de educação básica.

Foram definidos, como critérios para a seleção dos beneficiários, a nota e o perfil socioeconômico do estudante obtidos no ENEM, sendo o professor da rede pública isento deste último critério. Também ficou estabelecido que o aluno que ingressasse na instituição por meio do Prouni seria dispensado do processo seletivo realizado pela instituição privada.

O PL estabelecia ainda que as instituições que aderirem ao Prouni, cujo prazo de vigência é 10 anos, deverão destinar um percentual de bolsas de estudos às políticas afirmativas de acesso de autodeclarados negros e indígenas ao ensino superior, este percentual deverá ser no mínimo igual ao de cidadãos autodeclarados pretos, pardos e indígenas no último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, na respectiva unidade de federação.

Além disso, de acordo com o PL, a contrapartida das instituições de ensino que aderissem ao Prouni seria a isenção dos seguintes Impostos: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), da Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e da Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS).

Neste caso, seriam beneficiadas, especialmente, as IES privadas com fins lucrativos uma vez que ficariam isentas de pagar os referidos impostos retomando, portanto, a prática existente antes da LDB/1996⁹¹ onde as IES privadas não pagavam Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas IRPJ, - Imposto Sobre Serviços (ISS) e Imposto Predial Territorial Urbano (IPTU), já que as IES filantrópicas já usufruíam de algumas isenções⁹².

Deste modo, infere-se que o Prouni representa a retomada de uma tradição de Políticas de renúncia fiscal adotada no país desde o fim dos anos 60⁹³, quando o governo militar se valeu dessa estratégia “[...]como forma de apoiar a atuação privada no projeto de desenvolvimento nacional, beneficiando ampla gama de setores em diferentes áreas” (CARVALHO; LOPREATO, 2005, p. 99), dentre as quais, a educação, pois foi , a partir dessa estratégia, que dependeu o crescimento das IES privadas. O que nos leva a concluir que a adoção dessa política de renúncia fiscal na educação superior tem por base beneficiar mais o setor privado do que induzir de fato políticas públicas democratizantes de acesso ao ensino.

⁹¹ Medida estabelecida pela LDB/96, pois antes as instituições de ensino privada usufruíam de imunidade tributária sobre a renda, os serviços e o patrimônio. A partir da LDB/96, art. 20, as instituições passaram a ser classificadas em: com fins lucrativos (particulares em seu sentido restrito) e sem fins lucrativos (confessionais, comunitárias e filantrópicas) onde a primeiras deixaram de se beneficiar da renúncia fiscal enquanto que as demais continuaram a usufruir da imunidade tributária.

⁹² Com o Prouni, as instituições sem fins lucrativos deixam de recolher o Cofins e o PIS. Já as beneficentes apenas são favorecidas com a isenção do PIS, cujo ônus fiscal é pouco representativo. Para saber quais os outros impostos de que essas Instituições são isentas, consultar artigo: Finanças Públicas , Renúncia Fiscal e o Prouni no Governo Lula. (CARVALHO e LOPREATO, 2005)

⁹³ [...] a Constituição Federal de 1967, determinava a não incidência de impostos sobre a renda, o patrimônio e os serviços dos estabelecimentos de ensino de qualquer natureza. Em outras palavras, as organizações privadas de ensino superior gozaram do privilégio, desde a sua criação, de imunidade fiscal, não recolhendo aos cofres públicos a receita tributária devida. (CARVALHO; LOPREATO, 2005, p. 99).

Diante dessas considerações, conforme observam Carvalho e Lopreato (2005):

Os impactos microeconômicos da renúncia fiscal repercutem no processo de expansão ao longo das três últimas décadas. A imunidade do IPTU permite à instituição adquirir um maior número de imóveis para alojar mais cursos e alunos, sem ônus tributário sobre as despesas operacionais, servindo inclusive de estímulo à ampliação do ativo imobilizado. A imunidade do ISS e a isenção da Cofins estimulam o aumento de matrículas e, conseqüentemente, o crescimento acelerado da receita operacional bruta, já que não há ônus tributário sobre a ampliação da prestação de serviços. Finalmente, a imunidade do Imposto de Renda (IRPJ) e a isenção da CSLL possibilitam a continuidade da atividade educacional e evidenciam a saúde financeira. O resultado positivo viabiliza o financiamento bancário, o auxílio externo e a obtenção de recursos de agências de fomento. Para a entidade filantrópica, a isenção do INSS possibilita ampliar a contratação de pessoal docente e administrativo. O crescimento da folha de pagamento não gera impacto tributário significativo nos custos operacionais, ao passo que o recolhimento do PIS tem peso muito pequeno sobre a folha salarial. (p.100-101).

Com relação à impossibilidade de participar do Programa, o PL estabeleceu o seguinte condicionante: estariam impossibilitadas as instituições que obtivessem baixo desempenho no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior- Sinaes pelo período de 2 anos seguidos ou 3 anos intercalados, dentro de 5 anos. Também criou o condicionante de que a instituição de ensino superior só poderá ser considerada entidade beneficente de assistência social se oferecer, no mínimo, uma bolsa de estudo integral para aluno de curso de graduação ou sequencial de formação específica, sem diploma de curso superior, com renda familiar per capita de até um salário mínimo, para cada quatro alunos de cursos de graduação ou sequencial de formação específica regulares da instituição. (BRASIL, MEC, PL nº 3582/2004, Art. 11)

Em seu Art. 13, vedou o credenciamento de instituições de ensino superior no FIES caso elas não ofereçam, no mínimo, uma bolsa de estudo integral para aluno de cursos de graduação ou sequencial de formação específica sem diploma de curso superior, com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo, para cada nove alunos de cursos de graduação ou sequencial de formação específica regulares da instituição, nas novas turmas de cada curso e turno. (BRASIL, MEC, PL nº 3582/2004)

Conforme salientam Catani e Gilioli (2005) o referido dispositivo causou tanto incômodo entre os representantes das Mantenedoras, que foi alterado na Medida Provisória, que suavizou essa restrição ao enfatizar que teriam **prioridade** na distribuição dos recursos disponíveis no Fies as instituições que aderissem ao Prouni.

O PL estabeleceu ainda que as instituições que descumprissem o termo de adesão ao Prouni ficariam sujeitas às seguintes penalidades: multa de no máximo 1% do faturamento anual, acréscimo no número de bolsas a serem oferecidas gratuitamente determinado a cada processo seletivo e desvinculação do Prouni, determinada em caso de reincidência.

Quando o Projeto de Lei foi encaminhado ao Congresso, as mantenedoras das IES privadas representadas por organizações como a Associação Nacional de Universidades Particulares (ANUP) e a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) sugeriram várias mudanças no Programa Universidade Para Todos, de modo que pudessem ser melhor beneficiadas, visando resolver o problema no qual se encontravam no que diz respeito ao crescente aumento da evasão devido a dificuldades financeiras dos alunos em pagar as mensalidades, marcando, portanto, o início da desfiguração do projeto inicial do programa.

Dentre as mudanças proposta estavam:

[...] a desobrigação das filantrópicas destinarem 20% da gratuidade em bolsas integrais, queriam incluir bolsas parciais, ampliar a faixa de renda familiar *per capita* de um para três s.m. e exigir processos seletivos nas instituições fora o Enem. As IES com fins lucrativos queriam reservar apenas 5% de suas vagas aos alunos carentes, não oferecer bolsas integrais e conceder bolsas parciais de 20% a 80% (o ESTADO DE S. PAULO, 2004). O Semesp reivindicava bolsas parciais de 50%, logo aceitas pelo relator da comissão que analisou o PL, deputado Irineu Colombo (PT-PR). (CATANI, GILIOLI, HEY, 2006, p. 129)

Uma das principais preocupações levantadas pelas mantenedoras das IES privadas se deu com relação à permanência dos alunos, pois se preocupavam com a situação dos que tivessem renda muito baixa por acreditarem que não teriam condições de se manter no curso, por este motivo, a sugestão de aumentar a renda de um salário mínimo para três. Segundo Catani, Hey e Gilioli (2006), outras reivindicações somavam-se a essa, dentre as quais as apresentadas pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo - Semesp e que foram atendidas na MP: participação de estudantes que cursaram o ensino médio privado como bolsistas integrais e inclusão de uma regra de transição tributária para as IES “sem fins” se transformarem em “com fins” lucrativos. Além disso, havia também a pressão das universidades filantrópicas contra a conversão dos 20% de gratuidade exclusivamente em bolsas integrais. Ao todo, o PL recebeu 292 propostas de emenda, a maioria, é claro beneficiando a mantenedoras.

Com dificuldade para aprovar o PL, levando em consideração que a votação na Câmara prevista para acontecer no dia 28 de agosto de 2004 foi adiada pela segunda vez, o governo

passou a negociar diretamente com as mantenedoras até obter aprovação majoritária, o que resultou na edição da Medida Provisória (MP) nº 213 de 10 de setembro de 2004, em seguida o Decreto nº 5.245 de 18 de setembro de 2004 que regulamentou a MP e a Portaria nº 3.268 de 19 de outubro de 2004 que estabeleceu os procedimentos para adesão das Instituições Privadas de Educação Superior ao Prouni.

A posição adotada pelo governo com a edição do MP causou reações contrárias, pois a forma como ela foi editada contrariava o que alegava a exposição de Motivos da MP divulgada pelo MEC quando destacou que “Toda a atuação política relativa ao marco regulatório do ensino superior foi orientada de forma a buscar a formação de um amplo consenso, incorporando reivindicações e sugestões de todos os setores envolvidos”. (BRASIL, EXPOSIÇÃO INTERMINISTERIAL nº 061/2004/MEC/MF). Sobre o assunto, Otranto (2004) faz o seguinte questionamento:

[...] Será que uma MP editada de forma autoritária, desrespeitando o Parlamento que analisava, em Comissão Especial, o Projeto de Lei do próprio executivo, e, ainda, desconhecendo todas as críticas advindas dos defensores das escolas públicas ou privadas, pode-se autodenominar como uma medida de consenso? Que falso consenso é esse que desconsidera os encaminhamentos do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, integrado por várias entidades representativas da Educação, dentre as quais ampla maioria se posicionou contra o PROUNI? Mais uma vez é uma afirmação inverídica, um jogo de palavras que atinge os incautos. (p.09)

Outras posições contrárias à edição da MP podem ser verificadas em diversas matérias veiculadas nos meios de comunicação conforme se destaca abaixo:

O deputado Severiano Alves (PDT-BA) classificou a atitude do Governo em editar a medida provisória como um desrespeito ao Congresso Nacional. "O Governo quis mostrar que tem força, poder e que esta Casa é meramente homologatória. Estávamos fazendo um trabalho sério e fomos violentamente atropelados pelo rolo compressor do Executivo" (AGÊNCIA CÂMARA, 14/09/2004)

O presidente da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), Roberto Busato, considerou a publicação da MP um exemplo de mau uso desse instrumento. "Esse caso mostra claramente o cipoal que o governo montou contra si próprio. Nem mesmo um projeto de lei de sua autoria consegue tramitar de forma eficiente dentro do Congresso, pelo excesso de medidas provisórias", afirmou Busato. (FOLHA DE SÃO PAULO, 14/09/04)

O senador Cristovam Buarque (PT-DF), ex-ministro da Educação no governo Lula, elogiou o Prouni, mas "lamentou" a forma de instituí-lo. (FOLHA DE SÃO PAULO, 14/09/04)

Para o líder do PFL, deputado José Carlos Aleluia (BA), a edição da MP é uma "agressão" ao Congresso. "É um sinal claro do viés autoritário desse governo. Resolveram editar MP para poderem usar na campanha eleitoral", disse. (AGÊNCIA DO ESTADO, 15/09/04)

Já o presidente da União Nacional dos Estudantes (UNE), Gustavo Petta, reclamou que, pela MP, as instituições filantrópicas serão obrigadas a passar apenas 10% de sua receita para bolsas integrais. O texto original previa 20%. "A MP determina que o Prouni seja fiscalizado pelas próprias faculdades, o que vai aumentar as fraudes." (AGÊNCIA DO ESTADO, 15/09/04)

Roberto Leher: Claramente, é um sinal de isolamento político do Ministério da Educação. Não é casual que a MP tenha saído um pouco mais de 48 horas depois do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, que reúne diversas entidades ligadas ao setor, ter declarado que o ProUni é uma medida nefasta para a educação. (CORREIO DA CIDADANIA, 20/09/2004)

Os fiscais do Ministério da Previdência estão em pé de guerra contra a medida provisória que criou o Universidade Para Todos (ProUni), do Ministério da Educação, e concede isenção fiscal às faculdades que aderirem ao programa em troca de bolsas de estudos. A divergência está no artigo que permite revalidar certificados de filantropia das instituições que aderirem ao Prouni e que tiveram registros cassados graças às ações dos fiscais, em processos no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS). (O GLOBO, 28/09/04).

Com relação ao que dispõe esta última citação, salienta-se que o assunto rendeu várias discussões entre a Associação Nacional dos Fiscais da Previdência e o Ministério da Educação (MEC) uma vez que a MP atribui o poder de revalidar os registros de IES filantrópicas que tivessem seus benefícios cassados pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), que “nos últimos seis anos (levando em consideração o ano de 2004) foram canceladas cerca de uma centena de registros de instituições que desrespeitavam as normas da Previdência.” (GASPARI, 2004).

Apesar de o secretário-executivo do Ministério da Educação à época, Fernando Haddad, afirmar que a medida provisória não significa isenção uma vez que a revisão do cancelamento irá beneficiar as faculdades que foram fiscalizadas de forma mais rígida, verifica-se que na prática houve a possibilidade de instituições de ensino superior que perderam seus certificados de filantropia, terem seus processos revistos ao aderirem ao PROUNI, conforme argumenta o colunista Gaspari para o Jornal Folha de São Paulo:

Em junho do ano passado instituições como as universidades Mackenzie, Metodista, Cásper Líbero e Gama Filho tiveram seus registros suspensos. Tarso Genro poderá devolver os benefícios às escolas que aderirem ao ProUni. Disso resultará que serão restabelecidos os benefícios fiscais de entidades em débito com a Previdência. Coisa de gente que deve muito, porque a choldra que deve pouco não

consegue um refresco desses. Os fiscais do INSS que batalharam para acabar com as mamatas e autuaram instituições desonestas ficarão no papel de bobos. Pior: a MP transfere ao MEC o poder de fiscalizar as contas e os programas da filantropia universitária. (2004, s/p)

Embora, através da MP, tenha sido estabelecida ao MEC a competência exclusiva de fiscalizar o programa, conforme análise de Carvalho e Lopreato (2005), ele “não dispõe de quadro técnico especializado em fiscalização, o que dificulta o controle das regras de concessão de bolsas e contábil/fiscal.” Diante da manifestação contrária do Ministério da Previdência e da Receita Federal, a redação foi modificada na promulgação da lei, e o texto passou a explicitar que o MEC será o responsável apenas em verificar e informar aos órgãos competentes a situação de cada instituição quanto ao cumprimento das exigências do PROUNI, ou seja, ele não terá mais ingerência sobre a fiscalização da Secretaria da Receita Federal e do Ministério da Previdência Social, adverte Carvalho e Lopreato (2005).

Outro ponto polêmico estabelecido na MP foi o art. 12, por conceder o privilégio de as instituições de ensino superior sem fins lucrativos transformarem sua natureza jurídica em sociedade de fins lucrativos. Optando por essa mudança, passarão a pagar a quota patronal para a previdência social de forma gradual, durante o prazo de cinco anos, na razão de 20% do valor devido a cada ano, cumulativamente, até atingir o valor integral das contribuições devidas. (BRASIL, MP 213/2004). Ocorre que, conforme assevera Catania et al (2006):

[...] A transformação de uma entidade sem fins lucrativos fere o Art. 213 da CF-1988: para ela, uma escola comunitária, confessional ou filantrópica só pode receber recursos públicos se, ao encerrar suas atividades, destinar o patrimônio a outra congênere ou ao setor público. (p.131)

Diante dos privilégios oferecidos pelo Prouni várias instituições sem fins lucrativos cogitaram a possibilidade de mudar a natureza jurídica para com fins lucrativos. “A Universidade Estácio de Sá, maior IES privada do país com mais de 100 mil alunos foi uma das que mudou seu estatuto de filantrópica para com fins lucrativos. Além das isenções adquiridas, pagará o valor integral da cota patronal do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) só em 2010 (FOLHA ONLINE , 2004c, apud CATANI e tal 2006). Com a mudança, segundo enfatiza os referidos autores as IES sem fins lucrativos não precisariam mais oferecer 20% de gratuidade que era previsto, apenas 10% sendo 5% em bolsas integrais.

Como se pode verificar, foram vários os descontentamentos em torno da MP nº 213 de 10 de setembro de 2004 que institui o Prouni, sobretudo devido às mudanças ocorridas se

comparadas ao PL, uma vez que seu texto mostra que o MEC adotou quase todas as propostas das IES privadas. Isso pode ser constatado quando, após conseguirem o atendimento de suas reivindicações,, os representantes das instituições privadas de ensino superior, segundo Carvalho e Lopreato (2005) manifestaram-se publicamente na forma de adesão ao Prouni, até matérias pagas foram veiculadas nos principais jornais de circulação do país em apoio ao programa e que nos debates que ocorreram no âmbito do Projeto da Reforma Universitária, os representantes dos interesses privadas enaltecem a importância do Prouni, sob o argumento da democratização do ensino.

Sendo assim, com a edição da MP, as seguintes modificações foram realizadas: As bolsas integrais estabelecidas pelo PL a serem concedidas para alunos cuja renda mensal per capita não ultrapassasse um salário mínimo, com a MP foram acatadas o aumento proposto pelas mantenedoras das IES privadas para o limite de até um salário mínimo e meio da renda per capita e a inclusão de concessão de bolsas parciais de 50% a alunos cuja renda não ultrapasse três salários mínimos.

O público-alvo que, no PL, se destinava ao aluno que tivesse cursado o ensino médio completo em escola da rede pública e ao professor da rede pública de educação básica, através da MP tornou-se mais amplo, abrangendo além dos especificados, os egressos das instituições de ensino privado desde que tenham estudado na condição de bolsista integral e também a pessoa com deficiência. Quanto aos professores da rede pública, o texto da MP é mais específico do que o PL, pois esclarece que, para estes, a bolsa de estudo destina-se aos cursos de licenciatura e pedagogia e que independe de renda.

A formação de professores do ensino básico, especificamente da rede pública, é vista como uma prioridade deste programa, cujo objetivo é atender ao que dispõe o art. 62 da LDB/96 ao determinar que a formação de docentes para atuar na educação básica se fará em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013), por este motivo a concessão de bolsas no programa para estes profissionais.

Assim como no PL, a MP manteve a obrigatoriedade das Instituições de Ensino Superior destinar um percentual de bolsas de estudo à implantação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior aos autodeclarados negros e indígenas. Já com relação à seleção dos candidatos que, no PL restringia-se apenas ao desempenho e perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), dispensando o candidato do processo seletivo específico

das instituições, com a MP o desempenho e perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), foram considerados apenas uma pré-seleção, ficando a cargo da instituição de ensino superior selecionar os candidatos segundo seus próprios critérios.

Com relação à desvinculação da instituição do Prouni que no PL era prevista para ocorrer quando esta apresentasse resultado insatisfatório no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) por dois anos consecutivos ou três anos intercalados no período de cinco anos, no texto da MP, esse condicionante tornou-se mais brando, pois determinou que apenas o curso mal avaliado por três avaliações consecutivas deveria ser desvinculado e que as bolsas deveriam ser redistribuídas nos demais cursos da Instituição.

Outra questão a ser destacada é que, no PL, a multa fixada de, no máximo, 1% do faturamento anual do exercício anterior à data da infração em razão de descumprimento do disposto nos termos de adesão ao Prouni ao qual estava sujeita a instituição, foi excluída do texto da MP.

Ao que parece, as alterações realizadas no texto da MP indicam que houve flexibilização por parte do governo nos requisitos e sanções a serem estabelecidos às instituições de ensino que aderirem ao Prouni, resultado direto da atuação efetiva dos representantes desses estabelecimentos educacionais. Por fim, após um percurso atrelado por interesses do setor privado, que como vimos, ao final saiu vitorioso pelas mudanças que conseguiram realizar, o Prouni foi instituído pela Lei nº 11.096/2005 sancionada pelo Presidente Lula em 13 de janeiro de 2005.

Sendo assim, o Prouni destina-se à concessão de bolsas de estudo integrais e parciais de cinquenta por cento ou de vinte e cinco por cento (este último incluso na redação da Lei nº 11.096/2005) para estudantes de cursos de graduação ou sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

Conforme estabelece o art. 1º, §§ 1º e 2º da Lei 11.096/2005, a distribuição de bolsa de estudo integral é concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 01 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio), e as bolsas de estudos parciais (de 50% ou 25%) são concedidas a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 03 (três) salários mínimos.

O art. 2º da referida lei estabelece que as bolsas destinam-se, portanto, a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, a pessoa com deficiência, nos termos da lei e ao professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia,

destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda. (Lei 11.096/2005).

Com relação ao processo seletivo, de acordo com o seu art. 3º, ocorrerá por meio de pré-seleção pelos resultados e pelo perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) considerando, também, a possibilidade de outras formas a serem definidas pelo Ministério da Educação, e, na etapa final, possibilitará a instituição de ensino superior selecionar os candidatos segundo seus próprios critérios, à qual competirá, inclusive, aferir as informações prestadas pelo candidato.

A possibilidade de ser realizada uma seleção interna pelas IES após a pré-seleção do ENEM, segundo Catani et al (2006), teve um impacto na distribuição de bolsas, cujo exemplo significativo pode ser constatado na PUC de Minas:

[...] em 2005, apenas 65,7% dos candidatos pré-selecionados ao Prouni foram aprovados pela universidade; 21,6% não compareceram na seleção interna e 12,8% foram reprovados. Dos aprovados, 17,8% não se matricularam – motivos: percentual da bolsa parcial insuficiente; aprovação em instituição pública; desinteresse pelo curso selecionado (o candidato pode fazer até cinco opções de curso) –, reduzindo a quantidade de bolsistas (PUC MINAS, 2006 apud CATANI e tal, 2006, p.131).

Para participar do Prouni o candidato tem que atingir no mínimo 450 pontos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nota superior a zero na redação. As bolsas são distribuídas de acordo com a pontuação do aluno no exame, tendo a vantagem de escolher o melhor curso e instituição de ensino em que pretende estudar.

A instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá aderir ao Prouni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo - lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) dos estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados. (art. 5º da Lei 11.096/2005).

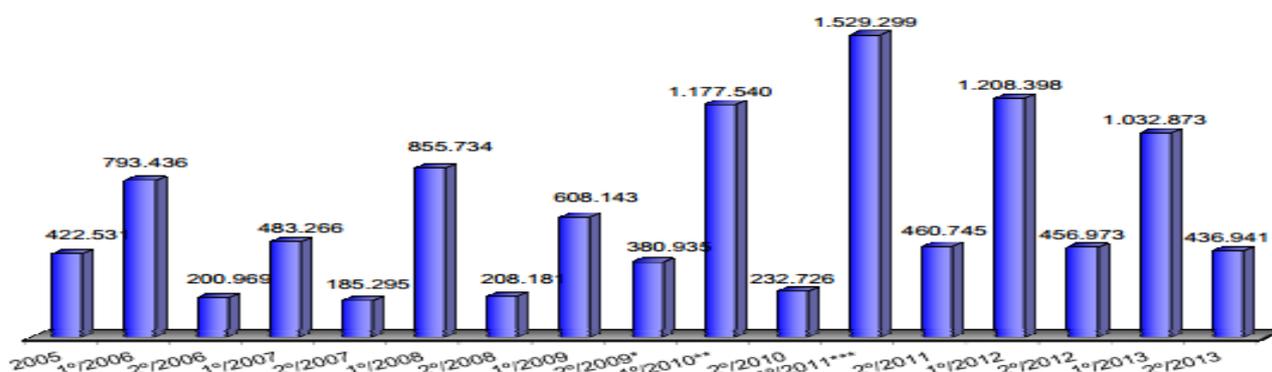
O Termo de Adesão ao programa tem validade por 10 anos, estando previstas obrigações para as Instituições de ensino que ao aderirem, dentre elas, à desvinculação do Programa feita pelo MEC do curso considerado insuficiente segundo os critérios de desempenho do Sinaes, por 2 (duas) avaliações consecutivas (nova redação dada pela Lei

11.059 de 2007, pois na Lei 11.096 de 2005 o período era de 3 (três) avaliações consecutivas). Além disso, também é prevista a obrigação das IES participante do programa destinarem um percentual de bolsas de estudos à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior às pessoas com deficiência e aos autodeclarados indígenas e negros.

Por fim, ficou assegurado que a instituição que aderir ao programa ficará isenta dos seguintes impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ); Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL); Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e a Contribuição para o programa de Integração Social (PIS).

À revelia das posições contrárias ao Prouni, tendo ocorrido, inclusive, “em 06 de dezembro de 2004, em Brasília, uma ato de manifestação contra o programa” (LIMA, 2007), no primeiro ano de sua edição, em 2005, foram realizadas 422,531 mil matrículas, um número expressivo, mostrando uma efetiva demanda por ensino superior e conseqüente procura pelo programa conforme gráfico representativo abaixo:

Gráfico 1: Inscritos por processo seletivo



Fonte: Sisprouni de 06/11/2013

* 1ª Etapa: 212.772
 * 2ª Etapa: 168.163
 ** 1ª Etapa: 822.254
 ** 2ª Etapa: 355.286
 *** 1ª Etapa: 1.048.631
 *** 2ª Etapa: 480.668

Fonte: MEC, 2014.

Apesar dos números crescentes sugerirem efeito democratizante, foram noticiadas falhas graves com relação ao Programa identificadas já nos primeiros anos de sua edição, conforme passaremos destacar a seguir:

3.2.1 Falhas Identificadas no Prouni: Alguns Pontos para Reflexão

São várias as falhas identificadas no Prouni, para iniciar, destacamos a falta de controle sobre o programa nas IES, que nos primeiros anos de sua edição, acabou resultando na perda do ano para muitos bolsistas uma vez que eles não tiveram as turmas para o curso que foram selecionados fechadas pelas Instituições de Ensino.

Conforme esclarece Catani et al (2006) com base em informações divulgadas no Jornal Folha de São Paulo, apesar de as IES terem por obrigação destinar os alunos que se encontrem nessa situação a outras IES, para que não fiquem prejudicados, a fiscalização tem sido débil, chegando ao ponto de os bolsistas realizarem uma nova seleção do Prouni após não conseguirem realocação em outras IES.

Outro exemplo de falha identificada no Programa pode ser constatado em matéria divulgada no Jornal eletrônico O Globo em 2006 que destacou que ‘Do total de 91.100 vagas oferecidas a estudantes de baixa renda pelo Prouni, cerca de 1.100 são em 87 cursos superiores reprovados em sistemas de avaliações do Ministério da Educação (MEC), seja pelo Provão, no governo Fernando Henrique Cardoso, seja pelo Exame Nacional de Estudantes (ENADE).

Na opinião do Secretário-geral do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Cezar Brito, destacada na referida matéria, o Prouni é considerado uma boa ideia, contudo enfatiza que sua execução é falha: “Se o sentido é permitir que o estudante mais necessitado obtenha qualificação pelo saber, e o saber é ofertado em cursos de péssima qualidade, há uma contradição. Repete-se aí o erro de governos anteriores” (WEBER, 2006, s/p).

Para Roberto Leher, os dados publicados pelo jornal O Globo são apenas a ponta do iceberg e mostram que o governo não tem preocupação com a qualidade da educação brasileira, enfatizando que, além das instituições que foram reprovadas, muitas outras instituições privadas de péssima qualidade também participam do PROUNI. Para exemplificar, cita os cursos sequenciais de curta duração e os cursos que foram reprovados seguidamente no Provão, mas, por terem obtido boa avaliação no ENADE, não constaram na lista de cursos reprovados. Leher, também, lembra do caso ocorrido com um curso de medicina, no interior do Rio de Janeiro, que, na época em que Paulo Renato de Souza era ministro da educação, a comissão do MEC pediu o fechamento da faculdade só que isso não aconteceu. No ENADE, a faculdade ficou em terceiro lugar entre as avaliadas, contudo, em sua opinião, isso acontece porque os sistemas de avaliação de ambos os governos têm critérios e metodologias falhas. (MELO, 2006).

Passaram-se alguns anos, e o problema mencionado ainda continua, conforme demonstra a matéria de Paula Filizola divulgada no Jornal eletrônico Correio Braziliense em 14 de janeiro de 2012, cujo título é: “MEC oferece bolsas em faculdades que o próprio órgão reprovou em 2011”, no qual destacou que:

Levantamento realizado pelo **Correio** com base nos dados de consulta do site do ProUni mostra que, do total de bolsas oferecidas, 26.483 são em cursos de graduação em biomedicina, educação física, enfermagem, fisioterapia, fonoaudiologia, farmácia, nutrição, odontologia, medicina e serviço social que tiveram redução no número de vagas oferecidas devido ao desempenho insatisfatório em supervisão feita pelo Ministério da Educação (MEC). A quantidade equivale a 8% das oportunidades disponíveis nesses 10 cursos provenientes de instituições punidas. No Distrito Federal, 107 bolsas do ProUni estão em quatro universidades mal avaliadas. (FILIZOLA, 2012, s/p).

Na opinião do Professor da Faculdade de Educação da USP, Rogério de Almeida, para referida matéria o fato ocorrido é um contrassenso do sistema, pois, a partir do momento em que há oferta de vagas pelo governo, presume-se a qualidade nos cursos. Quando o MEC financia as instituições de má qualidade, ele se torna cúmplice, ou seja, “Eles estão pagando para o aluno fazer um curso reprovado por eles mesmos”, critica. Ressalta, ainda, o professor, que por meio do Prouni, o MEC se desobriga a estabelecer políticas públicas para melhorar a educação. “Sabemos que não se tem educação igual para todos. Ao ofertar bolsas em faculdades particulares, o governo federal não se responsabiliza por preparar esses estudantes para a rede federal de ensino superior. Eles ficam reproduzindo esse ciclo”, analisa. (FILIZOLA, 2012).

Os dados do levantamento feito pelo Jornal Eletrônico Correio Braziliense apontaram que a maior oferta de vagas do PROUNI em instituições punidas pelo MEC foi em Minas Gerais: com 486, seguida de São Paulo com 294 bolsas e posteriormente o Amazonas com 208 bolsas. Dentre os cursos analisados, os de enfermagem, serviço social e educação física concentram a maior parte das bolsas. Este fato é preocupante, pois coloca em dúvida a educação e consequente formação que vem sendo ofertada para a população uma vez que não se dispõe de mecanismo de controle dos cursos ofertados.

Além do fato mencionado, outros aspectos merecem destaque na análise crítica com relação ao PROUNI, dentre os quais, está a seguinte observação feita por Carvalho e Lopreato (2005): “apesar do título do programa referenciar tratar-se de *universidade*, na prática, ele se destina a qualquer tipo de instituição do sistema de ensino privado, seja presencial ou à distância, sem que tenham a obrigatoriedade de associar ensino, pesquisa e extensão conforme

é previsto ao sistema de ensino universitário.” Com isso, legitima o processo de diversificação do ensino, cujo foco principal se reduz à formação profissional conforme determinação do Banco Mundial, já exposto nos capítulos anteriores.

Outro ponto a considerar neste Programa é que ele traz embutido a diversificação de financiamento além de promover assistência social mediante a concessão das bolsas atendendo ao que determinou o Banco Mundial no documento “*Accommodating the Growing Demand for Higher Education in Brazil: A Role for the Federal Universities?*” quando enfatizou ser necessário dar atenção especial aos estudantes que não podem pagar a universidade, recomendando, para tanto, instituir programas para financiar os alunos carentes, conforme enfatiza os autores Mourão e Almeida (2006).

Com relação à diversificação das fontes de financiamento esta foi e continua sendo uma das grandes críticas dos estudiosos e profissionais da educação sobre o referido programa, uma vez que o Prouni se caracteriza pelo resgate da relação entre o público e o privado, característica que marcou a década de 60⁹⁴, mediante o processo de transferência de recursos públicos ao setor privado sob a forma de isenção de impostos, representado, com isso, uma forma de recuperação financeira dessas instituições de ensino enfrentadas pela queda de procura dos serviços, legitimando dessa forma a privatização da educação superior.

Os professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) Castro e Araújo Jr asseveram que o Prouni tem um traço perverso uma vez que trabalha com uma demanda legítima de ampliação do acesso à educação superior para justificar a transferência de recursos públicos para IES do setor privado, com base nessas considerações, fazem a seguinte reflexão:

E por que o Governo Federal, cuja proposta de educação era oportunizar o ingresso de todos na Universidade, ricos e pobres, não ampliou o espaço das Universidades já existentes e autorizou a contratação de professores para garantir a demanda da criação de cursos de nível superior e cumprir com sua promessa de campanha?

⁹⁴ Conforme esclarece Carvalho (2006b), a política de incentivos e isenções fiscais para apoiar a atuação privada remonta ao final dos anos de 1960, quando o governo militar se utilizou desse instrumento para impulsionar o projeto de desenvolvimento nacional e no que refere ao ensino superior destaca que o mecanismo de renúncia fiscal tornou-se fator central no financiamento do segmento privado. A Lei n. 5.172/66, que instituiu o Código Tributário Nacional, em concordância com a CF/67, determinava a não incidência de impostos sobre a renda, o patrimônio e os serviços dos estabelecimentos de ensino de qualquer natureza, instrumento de financiamento indireto que foi fundamental para o crescimento intensivo dos estabelecimentos na prosperidade econômica e, principalmente, garantiu a continuidade da atividade no período de crise, por amortecer o impacto sobre custos e despesas inerentes à prestação de serviços

Acredita-se que injetar recursos na esfera privada aumenta o patrimônio dessas instituições e diminui o patrimônio público. Quem sairá ganhando e quem sairá perdendo com o PROUNI? Lógico que são os alunos, uma vez que com a isenção de tributos concedidos às escolas privadas, estas passarão a auferir lucros pecuniários cada vez mais elevados. (CASTRO, ARAÚJO JR. s/d, s/p)

Em matéria de Annyelle Bezerra para o Jornal Diário do Amazonas e Dez Minutos publicada em 13 de abril de 2014, cujo título é: Faculdades privadas recebem R\$ 18,3 milhões publicada em 13 de abril de 2014, podemos comprovar a precarização e mercantilização que a educação superior vem sendo submetida. Nessa matéria, é destacado que a cifra repassada às faculdades particulares são dos cofres públicos federal, estadual e municipal às IES privadas de Manaus, referente ao pagamento de bolsas de estudo e financiamento do Fies, fomento à graduação da Assembleia Legislativa e do Programa Bolsa Universidade.

A notícia traz ainda como manchete que o Fies e o Prouni detêm 31% dos alunos do total de matrículas no sistema de ensino privado.

O percentual representa 1,66 milhão de alunos de um total de 5,34 milhões fazendo cursos presenciais em instituições particulares em 2013, segundo levantamento do Ministério da Educação (MEC) feito a pedido do Valor Econômico. Em 2010, a participação das duas políticas públicas sobre o total de vagas era de apenas 11% , três vezes menor que a proporção atual. (BEZERRA, 2014, p.5)

Na opinião do Professor Mestre em Educação da Faculdade de Educação da UFAM, Jacob Paiva para a referida matéria, o investimento de dinheiro público para o pagamento de bolsas de estudo e, ou isenção tributária das faculdades particulares é uma tática do governo federal de precarizar o Ensino Superior público e mercantilizar a educação, tendo em vista que as Instituições de Ensino Superior privadas nos últimos anos têm se deparado com problemas de inadimplência que tem atingido patamares elevados chegando a 40%, a solução encontrada pelo governo para auxiliá-las foi adotar o discurso de inserção das classes carentes no Ensino Superior, o que , sua vez, acabou levando a população a estudar, na maioria das vezes em faculdades de qualidade duvidosa e com professores sem trajetória acadêmica, priorizando, portanto a política meramente quantitativa de certificação. (BEZERRA, 2014).

Na própria justificativa do Projeto de Lei, quando este foi apresentado no site do MEC, conforme alerta Mancebo (2004), é visível a ideia de que o “Universidade para Todos” está inserido [num] esforço de mudanças de rumos, criando uma nova relação entre público e privado” (BRASIL/MEC, 2004, p.2). [...] (apud MANCEBO, 2004, p.85). Para a referida autora:

Longe de resolver ou de corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais, a privatização promovida pelo programa tende a aprofundar as condições históricas de discriminação e de negação do direito à educação superior a que são submetidos os setores populares. A alocação dos estudantes pobres nas instituições particulares cristalizará mais ainda dinâmica de segmentação e diferenciação no sistema escolar, destinando escolas academicamente superiores para os que passarem nos vestibulares das instituições públicas e escolas academicamente mais fracas, salvo exceções, para os pobres. (MANCEBO, 2004, p.86)

Outro ponto que merece ser analisado com relação ao Prouni se refere à política de ação afirmativa de acesso ao ensino superior a que se destina um percentual de vagas, pois, conforme noticiado em matéria de Mariana Tokarnia para o Jornal Eletrônico Agência Brasil no dia 21/05/2014, o secretário da Educação Superior do MEC, Paulo Speller divulgou no seminário que aconteceu em comemoração aos dez anos do programa na Câmara dos Deputados, a informação de que metade dos beneficiados pelo Programa é a população negra. “Desde que foi criado, o ProUni formou 400 mil estudantes e ofertou, no total, 1,27 milhão de bolsas. Cerca de 635 mil foram destinadas a negros.” (TOKARNIA, 2014)

Ocorre que, no Brasil, segundo os dados do IBGE, pretos e pardos representam um total de 50,7% da população, porém o grupo ainda é uma minoria no ensino superior. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2012, “dos 7 milhões de estudantes, 187 mil são pretos e 746 mil pardos, o que representa 13,3% do total. A maioria dos negros está em instituições particulares, 608 mil, 62,2% dos que cursam ensino superior”. (TOKARNIA, 2014, s/p).

Embora seja um aspecto positivo o crescimento da inserção dos negros no nível superior, não podemos esquecer que a luta que marcou as reivindicações do movimento negro ocorreu pela ocupação de vagas em instituições de ensino públicas e de qualidade, não em instituições privadas, sendo assim, o Prouni se constitui apenas em uma estratégia compensatória que não deve ser considerada como a solução ideal para o problema de discriminação e exclusão que vivenciaram ao longo de toda trajetória histórica. É justamente esse o efeito negativo do Prouni na avaliação dos professores da Faculdade de Educação da UFAM, Castro e Araújo Jr. (s/d), ou seja, o fato de desmobilizar a luta em defesa da universidade pública.

Neste ano de 2014, o Prouni completa 10 anos de existência, em comemoração alusiva, foi realizado o Seminário “Dez anos do Prouni – Balanços e Perspectivas”, convocado pelo parlamentar e ex-presidente da UNE, Gustavo Petta (PCdoB-SP), na Câmara dos Deputados

em Brasília no dia 20 de maio do corrente ano. No evento, estiveram presentes os representantes do governo federal, das faculdades e universidades particulares e da União Nacional dos Estudantes (UNE) que exaltaram o programam por ter permitido a inclusão social ao nível superior dos alunos de baixa renda, mais pontuaram algumas melhorias para aperfeiçoá-lo.

Dentre as sugestões propostas, destacou-se a alteração da renda familiar de três para cinco salários mínimos, além da mudança nos critérios para receber a bolsa permanência, que é destinada somente para o aluno que esteja frequentando curso que tenha no mínimo seis horas diárias de aula, levando em consideração que a maioria dos cursos disponíveis é de quatro horas, considerações essas feita por Celso Frauches, representante da Associação Nacional dos Centros Universitários (ANACEU) e reforçada pela presidente da UNE, Virginia Barros que também defendeu mudanças nos critérios de concessão da bolsa permanência e do próprio Deputado Federal Petta que destacou que o problema da evasão no programa é provocado principalmente pela falta de assistência estudantil dos alunos.

É válido registrar que ,com relação à permanência do bolsista do Prouni, o que foi uma das preocupações levantada pelas IES participante do programa, resultou na criação da bolsa permanência, mas este benefício antes de ser instituído também sofreu alguns processos de entrave, isso porque, em agosto de 2004, “o Ministro Tarso Genro falava na concessão de 60 a 1000 bolsas permanência no valor de um salário mínimo para alunos carentes do programa” (STACHUK, 2004 apud, CATANI e tal, 2006), mas, conforme advertem os autores Catani e tal (2006), essa fala foi esquecida por mais de um ano, após esse período, vendo que a discussão e principalmente ações efetivas deveriam ser tomadas e que, portanto não poderia mais ser adiado “ passou a discutir com as instituições maneiras de assegurar a permanência desses alunos, uma vez que entendia que a iniciativa também deveria partir das próprias universidades”. (GOIS, 2004b apud CATANI etal, 2006), o que nos leva a supor que tal iniciativa pretendia ser delegada às próprias IES.

Apesar da tentativa de repassar essa responsabilidade para as IES, sem obter sucesso, o governo, por meio da Lei 11.180, art. 11 (23.09.2005), criou a bolsa-permanência, destinada apenas a estudantes com bolsa integral em cursos presenciais com no mínimo 6 (seis) semestres de duração e cuja carga horária média seja igual ou superior a 6 (seis) horas de aula. O valor da bolsa equivale ao praticado na política federal de bolsas de iniciação científica. Quando o benefício foi criado, o valor era de R\$ 300,00, atualmente é de R\$ 400,00.

Contudo, destaca-se que são poucos os bolsistas beneficiados com a bolsa permanência, uma vez que, nem todas as IES oferecem cursos com a carga horária estabelecida para seu usufruto. Além disso, os poucos que são beneficiados enfrentam também o problema no atraso do pagamento conforme apurou reportagem de Marcelle Souza do site eletrônico Uol em 21/02/2014.

Ainda no site pesquisado, foi noticiado que bolsistas do Prouni do curso de medicina de várias IES do país não tinham recebido o valor da bolsa referente ao mês de fevereiro. Relata ainda a matéria que o MEC não define uma data fixa para efetuar o pagamento, e que, no próprio contrato, o MEC diz que a assinatura do termo assegura apenas a expectativa de direito ao recebimento mensal da bolsa, pois seu efetivo pagamento é condicionado à disponibilidade orçamentária e financeira do Ministério, e, no site, é informado que, caso a bolsa não seja paga em um mês, não há previsão de depósito retroativo. (SOUZA, 2014). Demonstrando com isso um total desrespeito com os alunos que dependem desse benefício para custear as despesas acadêmicas.

No seminário de comemoração dos 10 anos de Prouni, também foi enfatizado por Frei David dos Santos, presidente da Organização Não Governamental Educafro integrante da Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Prouni a necessidade de uma radicalização das auditorias e fiscalização do programa para coibir o seu uso de forma irregular. (CRUB, 2014).

Com relação à sugestão apresentada pelos debatedores sobre o aumento do valor da renda per capita para participar do programa, o secretário de Educação Superior, Paulo Speller ressaltou que, se houver o aumento para mais de três salários mínimos, perde-se o foco do Prouni que passaria a beneficiar outra parcela da população e este não é o objetivo do programa.

Em vista do exposto, é oportuno registrar as seguintes considerações: as preocupações elencadas neste seminário com relação ao programa, sem dúvida, são válidas, pois não se pode deixar de reconhecer que o Prouni, ao lado de outras medidas, permitiu a inclusão social da população de baixa renda ao ensino superior, ocorre que além das questões e preocupações levantadas, somam-se outras que não foram discutidas, como por exemplo, a pouca transparência do MEC no que se refere a algumas informações referente ao programa, dentre as quais os dados sobre o quantitativo de bolsas disponibilizadas para cada instituição de ensino superior seja presencial seja à distância e o quantitativo de evasão existente no programa.

As únicas informações disponibilizadas com relação ao problema da evasão ocorreram em 2011 quando foram divulgadas nos meios de comunicação. Segundo matéria de Demétrio Weber (2011) para o Jornal Eletrônico O Globo, o balanço do MEC revelou que um em cada quatro bolsistas abandona o Programa Universidade para Todos. De 2005, ano em que o programa começou a funcionar, até o primeiro semestre de 2011, 893.102 estudantes de baixa renda foram contemplados em todo o país e destes 229.068 deixaram o programa. Segundo o MEC, a maioria abriu mão da bolsa, mas continuou estudando. Esses dados são importantes de serem avaliados, no entanto, não se encontram disponíveis no site do MEC para consulta.

Também se encontra no rol das questões que não foram mencionadas, ou melhor dizendo, não foi questionado, neste Seminário em alusão aos 10 anos de criação do Prouni e que consiste sem dúvida na mais importante, até quando será necessária a existência de programas como este para possibilitar o acesso das minorias ao nível de ensino superior? Pelo contrário, como podemos observar, a discussão esteve voltada para legitimar a sua existência. Este é, portanto, o efeito negativo do Prouni que não está sendo levado em conta:

Quando o governo federal encaminha, parte dos alunos que concluíram o ensino médio, para as faculdades particulares, está contribuindo para diminuir a pressão popular e das entidades de base na luta pela melhoria da educação em todos os níveis. Pensa-se que o erro mais grave do PROUNI foi o de abrir a possibilidade do ingresso, prioritário, dos estudantes em escolas privadas de nível superior e não nas Universidades Públicas Federais e Estaduais. (CASTRO, ARAÚJO Jr. s/d e s/a)

Diante do que se expôs até aqui, o questionamento que se faz é: Será essa a democratização da educação⁹⁵ que queremos?

No Prefácio do livro, *A Educação para além do Capital*, de István Mészáros. Emir Sader faz uma interessante e sucinta apresentação sobre a mensagem que Mészáros se propõe a transmitir nesta citada obra, que pode nos ajudar a refletir sobre o questionamento feito acima e os rumos que a educação vem tomando. Segundo Sader (2008):

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos e orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor que o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo

⁹⁵ É oportuno registrar que, por democratização, se entende a “participação efetiva dos membros de uma coletividade no usufruto dos bens materiais, culturais, artísticos e educacionais produzidos.” (SILVA, 2006, p.27).

se vende, tudo se compra”, tudo tem preço, do que a mercantilização da educação. Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em *shopping centers*, funcionais à sua lógica do consumo e do lucro. (p.16)

A perspectiva da educação emancipadora à qual Sader (2008) faz menção é aquela que reestabelece os vínculos entre educação e trabalho, pois, para Mészáros, a educação só se universalizará quando o trabalho se universalizar, ou seja, quando houver uma sociedade onde todos se tornem trabalhadores. O trabalho a que Mészáros (2008) se refere é a concepção marxista da “atividade humana autorrealizadora.”

Enquanto isso não acontecer, Mészáros (2008) adverte que a educação institucionalizada não terá apenas como finalidade “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, mas também se utilizará dela para transmitir um quadro de valores necessários para legitimar os interesses dominantes como se não tivesse alternativa para outro tipo de sociedade. Esses valores ocorrem por meio de duas formas: ‘internalizada’ (através dos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) e por meio de uma dominação estrutural e subordinação hierárquica impostas). Dessa forma, podemos apreender que estamos vivenciando um “novo analfabetismo”, no qual se **“é capaz de explicar, mas não de entender”**. (SADER, 2008).

Frente ao exposto, o que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é justamente todo o sistema de internalização, em todas as suas dimensões, sejam elas visíveis sejam ocultas. “Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa *concreta* abrangente”, (MÉSAZÁROS, 2008, p.47), e esta alternativa concreta só vai acontecer quando se pensar para além do capital. Nesse sentido, devemos entender que,

[...] o papel da educação é soberano, tanto para elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. [...] não é surpreendente que na concepção marxista a “*efetiva transcendência da autoalienação do trabalho*” seja caracterizada como uma tarefa inevitavelmente educacional. (MÉSZÁROS, 2008, p. 65)

Feitas essas considerações sobre o ensino superior em tempos de contrarreforma neoliberal, especialmente sobre o Prouni enquanto política de acesso a este nível de ensino

criada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva no contexto da Reforma Universitária, é oportuno ouvir os que são diretamente beneficiados para saber o que eles pensam sobre o programa. Para este fim, realizou-se pesquisa de campo na Faculdade Salesiana Dom Bosco com os alunos bolsistas do Prouni do curso de serviço social, turno noturno, 6º e 7º períodos, bem como com o profissional responsável por ele na referida instituição cujo resultado será apresentado no próximo tópico.

3.3 O Prouni na visão dos Bolsistas e do profissional responsável por ele na Instituição de Ensino Superior *locus* da pesquisa.

Neste capítulo, será apresentado o resultado da pesquisa de campo que foi realizada com os alunos bolsistas do curso de serviço social do Prouni do 6º e 7º período e com a profissional responsável pelo referido programa na Faculdade Salesiana Dom Bosco (FSDB),⁹⁶ que teve por objetivo analisar o que eles pensam sobre o programa.

É pertinente destacar que, na ocasião da construção do projeto, em 2013, delimitou-se, além do profissional responsável pelo programa na Instituição de Ensino Superior, os alunos bolsistas do curso de serviço social⁹⁷ do 8º período por estarem finalizando o curso na condição de bolsista do Prouni. Ocorre que, quando a pesquisa foi aplicada, em fevereiro de 2014, verificou-se que o número de bolsistas neste período não era representativo, sendo apenas 1 (um), por este motivo, optou-se por realizar a pesquisa com os alunos bolsistas do 7º período por contemplarem o requisito de terem uma trajetória acadêmica enquanto bolsista do Prouni.

Contudo, além dos alunos deste período, a convite da Coordenadora do Curso de Serviço Social da FSDB, Prof^a Mestre Isabel Cristina Escócio Santiago para enriquecer o referido estudo, 3 (três) alunos bolsistas do 6º período do curso de Serviço Social também aceitaram participar da pesquisa.

⁹⁶ A intenção era realizar a pesquisa em duas IES privadas, porém não se obteve autorização de uma delas. Tendo em vista que o ano letivo estava finalizando e que a aplicação da pesquisa só aconteceria no próximo ano, ou seja, no início letivo de 2014, verificou-se que não haveria tempo hábil para aplicação da pesquisa em outra IES uma vez que o processo para solicitar a autorização nem sempre é fácil, por este motivo, optou-se por ficar somente com a FSDB que proporcionou melhor receptividade.

⁹⁷ A delimitação do curso se deu como forma de facilitar a aplicação da pesquisa devido o quantitativo grande de bolsistas do Prouni na referida Instituição. Vale ressaltar que os cursos de graduação da Instituição funcionam somente no período noturno.

Sendo assim, a coleta de dados realizada com os bolsistas procedeu da aplicação de questionário contendo 32 (trinta e duas) perguntas entre abertas e fechadas divididas em quatro seções: dados pessoais, situação socioeconômica, sobre a vida acadêmica e sobre o Prouni. Com o profissional responsável pelo programa, realizou-se entrevista semiestruturada.

De um total de 15 (quinze) bolsistas do Prouni do 7º período, 11 (onze) participaram da pesquisa, 3 (três) não estavam presentes quando a pesquisa foi realizada e do 6º período de um total de 5 (cinco) bolsistas, 3 (três) participaram da pesquisa, 2 (dois) não foram localizados na ocasião da entrega do questionário que ocorreu no horário do intervalo do dia 24/02/2014. Vale ressaltar que os bolsistas serão identificados levando em consideração o número do questionário.

3.3.1 Conhecendo um pouco sobre a Faculdade Salesiana Dom Bosco

A Faculdade Salesiana Dom Bosco⁹⁸ (FSDB), *locus* da pesquisa de campo realizada para esta dissertação, é filial da Inspeção Missionária da Amazônia, que integra a comunidade religiosa católica Congregação Salesiana fundada por Dom Bosco em 1859 que atua na área educacional desde 1921 nos níveis de ensino da Educação Infantil, Fundamental e Médio, bem como Educação Profissionalizante e Missões Indígenas. A Congregação Salesiana possui um Conselho Geral em Roma e mais de oitenta circunscrições Jurídicas, denominadas Inspetorias, disseminadas por todos os continentes, em 123 países.

No Brasil, as atividades de ensino superior da rede salesiana tiveram início com a Faculdade de Ciências Administrativas e Contábeis em São Paulo no ano de 1939. Em Manaus, a FSDB foi fundada no ano de 2000, sendo credenciada em 2002 pela portaria 1.166/2002 do MEC. É uma Faculdade privada Confessional/ Filantrópica e oferece os seguintes cursos de graduação: Administração, Ciências Contábeis, Pedagogia, Filosofia e Serviço Social além de vários cursos de extensão e pós-graduação Lato Sensu.

A referida Instituição, ao longo dos anos que desenvolve suas atividades no âmbito da Educação Superior na Cidade de Manaus, sofreu as transformações advindas do novo modelo econômico vigente preconizado pelo ideário neoliberal. Sendo assim, aderiu aos programas implementados pelos governos que sucederam a partir dos anos de 1990, em especial, os de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1994-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2009),

⁹⁸ As informações discorridas sobre o Histórico da FSDB foram retiradas do próprio site da Instituição.

pelas razões já expostas, dentre as quais se destacam o Financiamento Estudantil de Ensino Superior (Fies) e o Programa Universidade Para Todos (Prouni).

Por ser uma Instituição Filantrópica⁹⁹, a FSDB atende ao seguinte requisito estabelecido no artigo 10 da Lei nº 11.096/2005 (Prouni): A instituição de ensino superior somente poderá ser considerada entidade beneficente de assistência social se oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa de estudo integral para estudante de curso de graduação ou sequencial de formação específica, sem diploma de curso superior, enquadrado no § 1º do art. 1º desta Lei, para cada 9 (nove) estudantes pagantes. A referida lei, também, possibilita que as Instituições com essa natureza jurídica concedam bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) conforme condições estabelecidas no art. 11¹⁰⁰.

A FSDB participa do Prouni desde 2005, ano em que foram contemplados 94 alunos com a bolsa do programa. No ano de 2013, 126 bolsistas foram contemplados e em 2014, o número é de 86, sendo 33 para o curso de serviço social, segundo informações obtidas na entrevista realizada com a profissional responsável pelo programa na referida IES.

O setor responsável pelo Prouni na FSDB é o serviço social que conta apenas com uma profissional Assistente Social. Conforme informações da mesma, até o presente momento a referida instituição só oferece bolsas integrais (100%) o que não a impede de futuramente oferecer bolsa parcial (50%).

Por ser uma instituição sem fins econômicos de caráter filantrópico, a FSDB antes mesmo do Prouni, oferecia bolsas de estudos a alunos com carência socioeconômica comprovada, com a adesão ao programa, ambas as modalidades passaram a existir mensurando o montante dos 20% da receita que a IES, por ser sem fins econômicos deve prestar ao MEC, destaca a profissional. No próximo subtópico iremos conhecer o perfil dos bolsistas que participaram da pesquisa.

3.3.2 Perfil dos bolsistas

⁹⁹ Em 27 de Novembro 2009, foi sancionada a Lei 12.101, trata-se de uma nova Lei que dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social. Em alguns pontos, apresenta conflito com o que é estabelecido na Lei do PROUNI, Lei nº 11.095/2005 no que diz respeito ao que deve cumprir as entidades beneficentes de assistência social. Para saber mais sobre o assunto consultar: BIASIOLI, Marcos. **O Prouni e a Entidade Filantrópica.** s/d. Disponível em: <http://www.mbiasioli.com.br>. Acesso em: 06/06/2014.

¹⁰⁰ Art. 11. As entidades beneficentes de assistência social que atuem no ensino superior poderão, mediante assinatura de termo de adesão no Ministério da Educação, adotar as regras do Prouni, contidas nesta Lei, para seleção dos estudantes beneficiados com bolsas integrais e bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), em especial as regras previstas no art. 3º e no inciso II do caput e §§ 1º e 2º do art. 7º desta Lei, [...]. (BRASIL, LEI nº11.095/2005)

Dos 14 (quatorze) bolsistas que participaram da pesquisa, 3 (três) eram do sexo masculino e 11 do sexo (feminino). Os bolsistas do sexo masculino possuem idade entre 21 e 35 anos, e as do sexo feminino, entre 21 e 51 anos. Com relação à cor/raça, os 3 (três) bolsistas do sexo masculino se declararam pardos, já as bolsista do sexo feminino 8 (oito) se declararam parda, 2 (duas) se declararam negras sendo uma delas com a observação escrita entre parênteses (morena) e 1 (uma) não respondeu a essa pergunta.

Interessante destacar que a prevalência de pessoas do sexo feminino representa a constatação de que: “A proporção de mulheres brasileiras com títulos acadêmicos de nível superior é maior que a de homens – a parcela da população feminina adulta com diploma é de 12%, enquanto a masculina é de 10%” (ORSI, 2012, s/p).

Com relação à situação no mercado de trabalho dentre as alternativas elencadas no questionário obtiveram-se as seguintes respostas:

Tabela 1 – Situação no mercado de trabalho

Respostas	Nº de bolsistas que responderam	%
Estagiário Remunerado	3	21,43
Trabalho com vínculo empregatício segundo regime CLT	5	35,71
Trabalho autônomo contribuindo para Previdência social	1	7,15
Trabalho autônomo sem contribuição para Previdência social	1	7,15
Desempregado	1	7,15
Outros*	3	21,44
TOTAL	14	100

* **Respostas de quem assinalou essa opção:** Estágio curricular/ Estatutário/ Militar

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Quanto à renda pessoal, as respostas obtidas foram as seguintes dentre as opções que constavam no questionário:

Tabela 2 – Renda pessoal

Respostas	Nº de Respostas	%
Até 3 salários mínimos	12	85,71
Não possuo	2	14,29
TOTAL	14	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Dos bolsistas que responderam não possuir renda pessoal, ambas são do sexo feminino e se mantêm com a renda de seus esposos.

Levando em consideração que um dos pré-requisitos para usufruir da bolsa integral conforme Art. 1º, § 1º da Lei 11096/2005, é ter renda familiar mensal per capita¹⁰¹ no valor de até 1 (um) salário mínimo e meio, que neste ano de 2014 equivale a R\$ 1086¹⁰², realizou-se um quadro comparativo com informações de cada um dos bolsistas sobre a renda familiar e o número de pessoas que compõe a sua família para verificar se eles contemplam este pré-requisito.

Quadro 9 – Renda *Per capita* Familiar

--	--	--	--	--

¹⁰¹ A renda familiar por pessoa é calculada somando-se a renda bruta dos componentes do grupo familiar e dividindo-se pelo número de pessoas que formam este grupo familiar. Se o resultado for até um salário mínimo e meio, o estudante poderá concorrer a uma bolsa integral. Se o resultado for maior que um salário mínimo e meio e menor ou igual a três salários mínimos, o estudante poderá concorrer a uma bolsa parcial de 50%.

Entende-se como grupo familiar a unidade nuclear composta por uma ou mais pessoas, eventualmente ampliada por outras pessoas que contribuam para o rendimento ou tenham suas despesas atendidas por aquela unidade familiar, todas moradoras em um mesmo domicílio. (BRASIL, MEC, 2014).

¹⁰² Valor obtido com base no Salário Mínimo em vigor neste ano de 2014 que é de R\$ 724,00.

Bolsista	Sexo	RENDA FAMILIAR (incluindo a renda de todas as pessoas que exercem atividade remunerada)	Número de pessoas que compõem a família	Renda <i>per capita</i> levando em consideração o Salário Mínimo de 2014
1	F	Até 3 salários Mínimos	4	R\$ 543,00
2	F	De 4 a 5 salários Mínimos	3	<i>Per capita</i> levando em consideração 4 S.M = R\$965,33 <i>Per capita</i> levando em consideração 5 S.M = R\$ 1206,66
3	F	Mais de 5 salários Mínimos	5	<i>Per capita</i> levando em consideração 7 S.M = R\$ 1013,6
4	F	De 4 a 5 salários Mínimos	4	<i>Per capita</i> levando em consideração 5 S.M = R\$ 905,00
5	F	Até 3 salários Mínimos	4	R\$ 543,00*
6	F	Até 3 salários Mínimos	2	R\$ 1.086,00*
7	F	Até 3 salários Mínimos	3	R\$ 724,00*
8	F	Até 3 salários Mínimos	6	R\$ 362,00*
9	F	Até 3 salários Mínimos	4	R\$ 543,00*
10	F	Até 3 salários Mínimos	8	R\$ 271,50*
11	F	Até 3 salários Mínimos	3	R\$ 724,00*
12	M	Até 3 salários Mínimos	8	R\$ 271,00*

13	M	Até 3 salários Mínimos	8	R\$ 271,00*
14	M	De 4 a 5 salários Mínimos	4	<i>Per capita</i> levando em consideração 5 S.M = R\$ 905,00

* Per capita levando em consideração 3 S.M

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Conforme podemos observar no quadro acima, a resposta da bolsista 2 nos faz considerar as seguintes situações: se forem levados em consideração 4 Salários Mínimos a mesma se encontra no perfil para usufruir da bolsa integral, porém, se for considerado 5 Salário Mínimos, ultrapassa em R\$120,00 o valor da renda per capita para usufruir da bolsa integral, segundo os critérios estabelecidos pela Lei 11096/2005.

Também, cabe observação na resposta da bolsista 5 que assinalou a opção mais de 5 Salários Mínimos, como não se tem um valor exato realizou-se o cálculo para adquirir a renda per capita com base em 7 S.M que divididos pelo número de pessoas obtém-se o valor R\$ 1013,6 demonstrando que a mesma se encontra no perfil para usufruir da bolsa integral, no entanto, caso a renda seja mais de 7 S.M, a referida bolsista não estaria mais no perfil para usufruir a bolsa integral. Salvo esses dois casos que, por não se dispor de informações exatas apresentam duas situações distintas verifica-se que os demais bolsistas apresentam o perfil estabelecido na Lei 11096/2005 para usufruir da bolsa integral que é o de não ultrapassar a renda per capita familiar de 1 S.M e meio.

3.3.3 Sobre a Vida Acadêmica

Dedicou-se, no questionário, uma seção de perguntas voltadas a vida acadêmica do bolsista, dentre as quais, se destacam as seguintes:

Perguntou-se se antes do ingresso na Faculdade Salesiana Dom Bosco o bolsista havia realizado o vestibular em uma Universidade Pública, em caso de resposta afirmativa, que informasse quantas vezes? As respostas foram:

Tabela 3 – Sobre a tentativa de realizar vestibular em uma Universidade Pública

Resposta	Nº de Respostas	%
SIM	11	78,57
NÃO	3	21,43
TOTAL	14	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Tabela 4 – Número de tentativas do vestibular em uma Universidade Pública

Resposta	Nº Respostas	%
Uma vez	2	18,18
Duas vezes	3	27,27
Três vezes	4	36,37
Quatro vezes	1	9,09
Cinco vezes	1	9,09
TOTAL	11	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Com base nas respostas da tabela 4, verificou-se que a maioria dos bolsistas, num total de 11 dos 14, tentou realizar o vestibular em uma universidade pública, predominando inclusive, nas respostas do número de tentativas conforme tabela 5, mais de uma vez. Pode-se inferir que o fato de não terem conseguido aprovação em uma Universidade Pública, os levaram a procurar o Prouni porque viram neste programa a única oportunidade de realizar o sonho de ingressar no ensino superior apesar de, em alguns casos, não ser o curso pretendido, como podemos conferir nas respostas obtidas quando se perguntou se o curso para o qual haviam tentado nos vestibulares de Universidade Pública era o mesmo que estavam cursando, em caso de resposta negativa solicitou-se que justificasse o que fez optar por ele.

Tabela 5 – Sobre a opção do curso: Se era o mesmo que havia tentado ingressar em uma Universidade Pública

Resposta	Nº de Respostas	%
SIM	1	9,09
NÃO	9	81,82
Era uma das opções mais não a primeira	1	9,09
Total	11	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Pode-se observar que 81,82%, o que representa 9 (nove) dos 11(onze) bolsistas que realizaram vestibular em uma universidade pública e não conseguiram aprovação, responderam que o curso que estão realizando, no caso serviço social, não era o mesmo para o qual haviam tentado nas Universidades Públicas, dos que justificaram, 6 (seis) alegaram que o principal motivo para a mudança de curso se deu em virtude da nota obtida no ENEM que os habilitou dentre as opções de cursos disponíveis conseguir bolsa do Prouni somente neste curso.

Procurou-se saber, também, se o bolsista tem ou teve alguma dificuldade para cursar a faculdade, as respostas apresentadas foram agrupadas segundo grau de similaridade, conforme podemos conferir na tabela a seguir:

Tabela 6 – Dificuldades enfrentadas para cursar a faculdade

Resposta	Nº de Respostas	%
-----------------	----------------------------	----------

Sim, dificuldade financeira para arcar com as despesas de (transporte, livros, xérox e participar dos eventos que são pagos.)	2	14,28
Sim, dificuldades pertinentes a vida acadêmica com relação a assimilação de conteúdo.	3	21,43
Sim, em conciliar trabalho e estudo.	5	35,71
Sim, em ter com quem deixar os filhos.	1	7,15
Não teve e não tem nenhuma dificuldade.	3	21,43
TOTAL	14	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Quanto às dificuldades apresentadas como podemos ver, 2 (dois) bolsistas declararam enfrentar dificuldades financeiras para custear os gastos com transporte, xérox, etc. Vale ressaltar que a IES não dispõe de assistência estudantil, e que o Prouni, apesar de oferecer bolsa permanência para estudantes com bolsa integral, não contempla o curso de serviço social por não corresponder à carga horária média igual ou superior a 6 (seis) horas diárias de aula, um dos critérios para usufruir do benefício.

É justamente com relação ao caráter social que segundo Carvalho (2006), existem dúvidas sobre a efetividade do programa, tendo em vista que a população de baixa renda não necessita apenas de gratuidade de mensalidades para estudar, mas de condições que somente as instituições públicas podem oferecer, tais como moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica, bolsas de pesquisa entre outros, pontua a autora.

Além de dificuldades financeiras, também se obtiveram respostas destacando dificuldades com relação à assimilação de conteúdos, sendo citado por 3 (três) bolsistas o que talvez se justifique pelo fato de terem ficado um certo tempo sem estudar. Eles têm idade entre 30 e 51 anos. É interessante salientar, também, que 5 (cinco) bolsistas relataram a dificuldade em conciliar o estudo com o trabalho em virtude da carga horária de trabalho e por se encontrarem em período de cumprimento de estágio curricular que é realizado aos finais de semana, tornando a rotina exaustiva, interferindo, conseqüentemente no aproveitamento dos estudos.

Essa maratona de ter que conciliar estudo e trabalho é uma característica dos alunos que estudam no horário da noite, tendo em vista que, durante o dia precisam trabalhar para garantir o seu sustento, demonstrando que fazem esse “sacrifício” por algum motivo, conforme será apresentado na tabela abaixo. É válido destacar que nesta será apresentada a resposta de cada bolsista:

Tabela 7 – Motivos que levaram o bolsista a fazer uma faculdade

Bolsista	Resposta
1	A possibilidade de uma melhor qualificação, buscando um cargo de melhor remuneração. A vontade de aumentar meus conhecimentos.
2	Melhorar condições financeiras, realização pessoal, lugar no mercado de trabalho formal, oferecer condições de vida melhores ao meu grupo familiar.
3	O futuro do meu filho e meu próprio.
4	Se formar em ensino superior, ser inserida no mercado formal de trabalho de forma mais digna e também a questão do salário.
5	Exigências no mercado de trabalho
6	A necessidade de uma graduação que hoje é exigida pelo mercado de trabalho para que o cidadão tenha uma melhor condição de vida, onde temos sempre que estarmos nos aperfeiçoando para que possamos competir com outros profissionais.
7	Financeiras e também para aumentar minha grade curricular.
8	Elevar meu nível de ensino e conhecimento.
9	Melhor situação financeira.
10	Aprimorar e aprofundar meus conhecimentos e atender as constantes exigências do mercado de trabalho.
11	Vontade de ter uma profissão reconhecida, melhorias financeiras, me realizar profissionalmente.

12	Melhorar as condições da minha vida e dos meus familiares.
13	Profissionalização, aumentar ganhos.
14	Capacitação profissional para desenvolvimento de um cidadão crítico e propositivo que desempenhe o seu trabalho da melhor forma.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Dentre os motivos citados pelos bolsistas, destacam-se a busca pela melhoria de condições financeiras e a exigência do mercado de trabalho que prioriza a contratação de pessoas com nível superior.

Ainda no que se refere às dificuldades apresentadas pelos bolsistas do Prouni, fez-se mesma pergunta à profissional responsável pelo programa na IES, cuja resposta obtida foi a seguinte:

Não fazemos tratamento diferenciados. Os bolsistas de qualquer modalidade de bolsa são exigidos o mesmo rendimento acadêmico de qualquer aluno pagante. Como nas IES privada a grande maioria de seu público é proveniente do ensino básico público e gratuito, são enormes as deficiências acadêmicas. Por eles não conseguirem em IES pública e gratuita pela dificuldade de conhecimentos eles procuram as Instituições privadas por meio de benefícios que facilitam sua permanência que são as bolsas de estudos, FIES, descontos. Quando chegam a IES todos os integrantes, bolsistas ou não, passam por um curso de introdução ao ensino superior. Temos também o Núcleo de Apoio Psicossocial (NAPS) e as coordenações dos cursos sempre disponíveis em trabalhar suas dificuldades. Não é o aluno **bolsista do PROUNI** que tem dificuldades. São todos os alunos provenientes de um ensino médio público e gratuito que por não conseguirem aprovação em instituição pública, matriculam-se na privada. (A.S, FSDB/PROUNI).

Interessante a observação feita pela profissional A.S, FSDB/Prouni com relação a esta realidade do ensino básico (fundamental e médio) público onde a qualidade ainda é um grande desafio. Por ser deficitário apresenta-se como um fator condicionador das dificuldades enfrentadas pelo aluno ao longo da vida acadêmica, fazendo com que ele enfrente um duplo desafio “[...] superar as lacunas de uma educação básica deficiente e se apropriar dos conhecimentos necessários para completar o ensino superior”. (ARRUDA, 2008, p.12)

No que diz respeito à informação da profissional A.S FSDB/Prouni de não haver tratamento diferenciado entre os alunos “bolsistas” e os “pagantes”, uma bolsista que participou da pesquisa se queixou de haver sim essa diferença. Essa informação foi obtida quando se perguntou se eles haviam sofrido algum tipo de preconceito por serem bolsistas do Prouni.

Somente 2 (dois) responderam que sim, destes, apenas uma justificou, apontando como preconceito a nota e o aproveitamento disciplinar que a FSDB estipula ao aluno bolsista do programa o que não é feito com os alunos pagantes.

3.3.4 Sobre o PROUNI

Para saber a opinião dos bolsistas com relação ao Prouni, procedeu-se, inicialmente, à pergunta: O que é o Prouni? As respostas obtidas por 13 (treze) dos 14 (quatorze) bolsistas mostraram similaridades, pois o descreveram como um programa do Governo Federal em parceria com as faculdades privadas com o objetivo de possibilitar, através das bolsas de estudo integral e parcial, o ingresso de estudantes de baixa renda a universidade com a finalidade de tornar o acesso democrático. Um dos bolsistas, no entanto, não se limitou a essa resposta, destacando que: “É um programa do Governo Federal seletivo que propaga que a universidade é para todos, no entanto o ‘todos’ na minha sala se resume a 6 alunos” (Bolsista 8).

Trata-se de uma resposta crítica com relação ao programa e o reconhecimento de que a oportunidade não é para todos por se tratar de um programa seletivo. Outra observação é que a mesma cita somente 6 (seis) bolsistas, embora na sua sala, que é o 7º período, possua 15 (quinze) bolsistas, o que nos leva a supor que parte dos bolsistas não expõem fazer parte do programa, talvez por vergonha ou receio de serem discriminados.

Questionados se caso não fosse a bolsa do Prouni, se eles teriam condições ingressar em uma universidade pública? As respostas obtidas foram:

Tabela 8 – Opção escolhida pelo bolsista quanto ao fato de ter possibilidade de ingressar em uma universidade pública sem a existência do Prouni.

Resposta	Nº	%
Sim	9	64,28
Não	5	35,72
Total	14	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Observa-se que, 9 (nove) bolsistas responderam que sim, dentre as justificativas levantadas, estavam: se estudassem mais com certeza, conseguiriam ingressar em uma universidade pública, e por, atualmente haver maior facilidade de ingresso, contudo, a resposta de uma bolsista chamou atenção, pois ao responder que sim, justificou com a seguinte frase “ Se tivesse universidade pública para Todos” (Bolsista 7). Sua resposta demonstra a realidade de que infelizmente não existe oportunidade de ingresso para todos em uma universidade pública, uma vez que a universidade só se expandiu, mesmo assim de forma limitada, quando houve interesses econômicos, fato este característico da história da educação superior de nosso país conforme se expôs no primeiro capítulo desta dissertação.

Dos que responderam que não teriam condições de ingressar em uma universidade pública, de um total de 5 (cinco) bolsistas, 3 (três) apresentaram justificativas similares atribuindo ao fato de terem tido o ensino fundamental e médio deficitários, 1 (uma) não apresentou justificativa e 1 (um) bolsista escreveu a seguinte justificativa: “ meio que a universidade pública não tem a mesma qualidade da universidade privada. Preferia não fazer” (Bolsista, 12).

Embora não se saiba o que leva o bolsista 12 a ter essa opinião, supõe-se que a visão negativa que algumas pessoas têm da Universidade pública, em alguns casos, ocorre, devido às greves, que infelizmente geram atraso do calendário acadêmico, contudo, ao se verificar a resposta quando se perguntou se eles haviam tentado realizar o vestibular em uma universidade pública, constatou-se que o mesmo respondeu que sim, e por três vezes, o que nos leva a supor que a justificativa dada seria uma forma de amenizar uma possível frustração de não ter conseguido ingresso em uma universidade pública.

Sabe-se que, apesar de todos os problemas enfrentados pela universidade pública ela é sem dúvida, de qualidade superior se comparada às IES privadas em virtude de ter um quadro docente capacitado e em constante qualificação e principalmente devido à prerrogativa da indissociabilidade entre atividades de ensino, pesquisa e extensão que a maioria das IES privadas não oferecem, salvo raras exceções.

Procurou-se saber dos bolsistas se, sem a bolsa do Prouni, eles teriam condições de pagar a mensalidade integral do curso que estavam cursando, que neste ano de 2014 é de R\$560,00. Dos 14 (quatorze) bolsistas, somente 1 (um) respondeu que sim. Os demais justificaram insuficiência de renda para pagar a mensalidade, levando em consideração que, além desse custo, existe gasto com xérox, transporte e livros.

Outra questão abordada foi com relação à evasão no programa, para isso, fez-se a seguinte pergunta aos bolsistas: Você conhece alguém que era bolsista do Prouni, mas que no percurso, desistiu de cursar a faculdade? Obtiveram-se as seguintes respostas:

Tabela 9 – Se os bolsistas conhecem alguém que era bolsista do Prouni, mas, que no percurso, desistiu da faculdade.

Respostas	Nº	%
Sim	9	64,28
Não	5	35,72
Total	14	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014

Observa-se que 9 (nove) bolsistas responderam que sim, que conhecem alguém que foi contemplado com a bolsa do Prouni, mas que, no percurso acadêmico, acabou desistindo da faculdade; dos motivos levantados, apontaram: dificuldade de conciliar o trabalho com o estudo, desemprego, gravidez e falta de identificação para com o curso que foi contemplado com a bolsa.

Segundo a profissional responsável pelo Prouni na FSDB, eles não registraram nenhuma evasão com relação aos bolsistas do programa, pois segundo relato da mesma, a saída deles, quando ocorre, é porque passaram em Instituições de Ensino Superior Pública, por isso desistem do programa uma vez que não podem conciliar as duas faculdades, contudo sua resposta é contrária à dos bolsistas do 7º período que relataram sobre uma colega bolsista que desistiu do curso devido a dificuldades de conciliar estudo e trabalho.

Levando em consideração que um dos objetivos do referido estudo era analisar o que pensam sobre o Prouni, os bolsistas e o profissional responsável pelo programa na IES, fez-se então, a seguinte pergunta: para os bolsistas “ O quê o Prouni representa para você?” e para o profissional: Qual sua opinião sobre o Programa? As respostas serão descritas uma a uma de modo que possamos verificar as particularidades de cada participante da pesquisa.

Segue, primeiramente, a dos bolsistas que, conforme exposto no início deste capítulo, serão identificados pela numeração do questionário.

Foi a oportunidade de realizar um sonho de cursar o ensino superior e uma possibilidade para uma vida financeira melhor. (BOLSISTA 1)

A porta de entrada para concretização de um sonho. Sem ele talvez não estaria em uma faculdade agora. Muitos criticam, mas eu apoio estas iniciativas. Creio que quando se refere a Educação no Brasil nada é demais. O governo deveria investir nesses tipos de projetos. (BOLSISTA 2)

Futuro! (BOLSISTA 3)

Um programa de inclusão que dá oportunidade de jovens sonhar com um futuro melhor, sendo que esse futuro só será conquistado através de muito esforço. (BOLSISTA 4)

Uma ampliação de oportunidade para acesso à um curso superior. (BOLSISTA 5)

Uma oportunidade de crescimento tanto pessoal como profissional, permitindo-me uma nova visão de mundo através de novos conhecimentos. (BOLSISTA 6)

Representa: Um sistema de Programa seletivo onde alguns estudantes tem acesso ao ensino superior, um sistema de controle social no sentido de pacificar as manifestações em torno da questão “Educação pública” onde todos tem acesso gratuito; por fim é um sistema que de uma forma mascarada representa racismo, pois uma das posições que o Programa impõem é que para o estudante ter uma oportunidade mais rápida ao PROUNI é pelo sistema de COTAS e isso expressa um sistema totalmente excludente. (BOLSISTA 7)

Representa a oportunidade de eu estar cursando Serviço Social numa instituição Particular. (BOLSISTA 8)

Uma ótima oportunidade para aqueles que não tem condições financeira para custear a graduação. (BOLSISTA 9)

O PROUNI representa tudo na minha vida acadêmica, pois sem ele jamais poderia ter ingressado numa faculdade. Com a possibilidade proporcionada posso planejar meu futuro e organizar as minhas metas profissionais. (BOLSISTA 10).

Para mim está sendo a realização de um sonho. Uma realidade para mim, estava bem distante. (BOLSISTA, 11)

Uma nova oportunidade, foi uma porta que se abriu se não fosse o prouni jamais estaria no ensino superior. (BOLSISTA 12)

Uma oportunidade de crescimento pessoal e inclusão estudantil. (BOLSISTA 13)

Programa de inclusão que beneficia os jovens (ou quem utilizar) com uma bolsa de estudos, incentivando mais pessoas à estudarem. (BOLSISTA 14).

Verifica-se que na opinião de 13 dos 14 bolsistas, o Prouni é considerado uma oportunidade para realizar o sonho de ingressar no ensino superior, pois, sem esse programa, para muitos, seria algo distante ou até mesmo impossível, contudo, diferente desta concepção, o que nos chamou atenção foi a opinião da Bolsista 7 que foi enfática ao expor que se trata de um programa seletivo, pois não possibilita que todos tenham acesso ao ensino superior,

também o concebe como uma forma de controle social para pacificar as manifestações em torno da Educação pública, que, conforme já expomos, essa é uma das críticas em torno do programa, e, por fim, destaca o sistema de COTAS via mais “fácil” de acesso, como excludente.

Para profissional responsável pelo Prouni na FSDB, instituição onde a pesquisa foi realizada o programa,

Não resolve a questão social “Educação como direito da população”. São programas focalistas e alternativas. O problema começa na ausência de Educação infantil, creches, passando por um ensino fundamental e médio deficitário, pobre e desorganizado com professores mal remunerados. O grande gargalo é a educação básica, repercutindo no ensino superior. O programa não atende a todos que necessitam. Alguns prestam informações falsas e conseguem o benefício outros não conseguem aprovação do ENEM ou suas notas são tão baixas que não conseguem concorrer com quem tem mais oportunidade de aprendizagem. Quando alguém realmente carente socioeconomicamente falando, consegue a bolsa e ingressa no Programa as mensalidades do curso não são as únicas despesas. Conseguem o ingresso e como fazer para permanecer? **A verdadeira democratização do ensino superior é acesso dos pobres a universidade pública e gratuita, sem concorrência de vagas com quem pode pagar. (Ricos).** (A.S FSDB/PROUNI)

É consenso a necessidade de expansão do acesso ao ensino superior e que o Prouni lida com uma demanda legítima em busca desse acesso, conforme apontou o resultado da pesquisa realizada com os bolsistas, ocorre que não podemos deixar de considerar que por trás do discurso ‘bondoso’ do governo em querer democratizar o ensino superior existem interesses puramente mercantis conforme ficou constatado quando se procedeu à análise de criação deste programa.

A necessidade disseminada pelo atual sistema econômico, de se ter um diploma universitário e as facilidades que o governo brasileiro tem feito para tornar isso possível tem ocorrido à custa de um direito que é a educação pública, e o mais grave ocorre, quando isso não é questionado, conforme a pesquisa realizada com os bolsistas pode nos mostrar. Apenas uma bolsista e a profissional responsável pelo programa na IES onde a pesquisa foi realizada demonstraram ter uma visão crítica com relação ao Prouni ao reconhecerem que ele não universaliza o ensino superior.

Nesse sentido, compartilha-se da opinião da profissional responsável por ele na FSDB, quando enfatiza que a mensalidade do curso não é a única despesa que o aluno tem, a verdadeira democratização do ensino superior é garantir o acesso à universidade pública e gratuita. Faz-se, portanto, necessário inseri-lo em um contexto mais amplo, levando em

consideração as mudanças ocasionadas pelo novo modelo de acumulação do capital preconizada pelo ideário neoliberal que trouxe novos rumos à política de educação superior.

Acredita-se que o Prouni, aprofunda e legítima ainda mais o processo de exclusão ao ensino superior uma vez que os que não têm condições de ingresso no ensino público acabam sendo direcionados ao setor privado que não dispõe da mesma qualidade¹⁰³ e nem das mesmas condições de permanência¹⁰⁴ que o ensino superior público pode oferecer.

Nesse sentido, é louvável a reflexão de Emir Sader quando ele enfatiza que,

[...] A educação que poderia ser uma alavanca essencial para mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os caminhos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação do capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução do sistema. (SADER, 2008, p.15)

Os excluídos da educação superior brasileira não querem apenas uma oportunidade de acesso à graduação conforme destaca o Manifesto feito pela Andinfes (2004) sobre a criação de vagas públicas nas universidades particulares, dentro do programa “Universidade Para Todos”, o que de fato querem é a igualdade de oportunidade para obtenção de formação superior qualificada, o que só pode ocorrer através do fortalecimento da educação pública e de qualidade, apesar de o resultado da pesquisa realizada com os bolsistas não apresentar essa reivindicação.

¹⁰³ A qualidade a que se faz menção refere-se às atividades de ensino pesquisa e extensão, professores em constante processo de qualificação e aperfeiçoamento, acervo bibliotecário mais diversificado, laboratórios para pesquisa prática, dentre outros, que muitas Instituições de Ensino privadas não possuem, haja vista que estão voltadas apenas para o ensino.

¹⁰⁴ As Instituições de Ensino Superior Federal dispõem da Política de Assistência Estudantil que tem beneficiado muitos alunos em situação de insuficiência econômica, bem como incentivando por meio de ajuda financeira a participação de alunos em eventos acadêmicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista do que se expôs, verificou-se que o processo de criação do Programa Universidade para Todos – (Prouni) foi atrelado a interesses de cunho privatistas. No percurso de sua criação desde a PL, posteriormente a MP, até a sua versão final sob a forma de Lei nº 11.096/95, sofreu várias alterações, sendo a maioria em benefício do setor privado, descaracterizando o projeto inicial e reduzindo ainda mais os parques benefícios a que se propunha.

Este programa tornou-se a saída para o problema de vagas ociosas pelo qual o setor educacional privado estava enfrentando após o intenso processo de expansão ocorrido durante o período de 1998 a 2002. Embora tenha sido anunciado como um programa que veio democratizar a educação superior brasileira, que traz, no bojo de sua história, a exclusão da grande maioria em privilégio de uma minoria, conforme apresentado no primeiro capítulo desta dissertação, o Prouni suscitou resistência por parte dos que lutam pela educação superior pública e de qualidade por considerarem que os recursos públicos que se deixará de receber com a isenção dos impostos a serem concedidos às IES privadas que aderirem ao programa poderiam ser aplicados na ampliação de oferta de vagas em Instituições de Ensino Superior Pública. Trata-se, portanto, do uso de recursos públicos para fomentar a atividade privada da educação superior.

Para os que defendem o programa, ao contrário, é considerado uma forma de democratização da educação superior por possibilitar o acesso das minorias ao nível superior tendo em vista que, para muitos, este seria um sonho distante em virtude das dificuldades de aprovação nos processos seletivos resultado de uma educação básica deficitária e também devido ao número reduzido de vagas.

O fato acima mencionado pode ser comprovado na pesquisa realizada com os bolsistas do programa do curso de serviço social do 6º e 7º período da FSDB, em que 13 dos 14 bolsistas destacaram o programa como a única oportunidade para conseguirem realizar o sonho de ingressar no ensino superior mesmo que, em muitos casos, a bolsa adquirida não tenha sido para o curso desejado.

Apenas uma bolsista contrária à opinião dos demais considera o Prouni como um programa seletista, uma forma de controle social para pacificar as manifestações em torno da educação pública. Compartilhando, também, de uma visão crítica com relação ao programa a profissional responsável por ele na FSDB, o destacou como focalista, alertando que a

verdadeira democratização do ensino superior ocorrerá com o acesso dos pobres, ou seja, das minorias à universidade pública e gratuita.

É certo, e ficou claro na pesquisa que existe uma demanda efetiva em torno do acesso à educação superior e que o Prouni atende a uma demanda legítima de pessoas excluídas do ensino superior público seja em razão de uma formação básica deficitária, seja pelo número reduzido de vagas disponíveis, característica histórica do ensino superior em nosso país. Por esses motivos, o Prouni é visto como a única oportunidade que muitos têm para conseguirem ter o acesso ao ensino superior.

Contudo, embora ele beneficie parcela da população excluída do ensino superior público, não se pode deixar passar despercebidas algumas questões que vem acontecendo nos rumos da educação, especialmente o ensino superior e que este programa se situa como um dos desdobramentos dessas mudanças, ou seja, uma das ações práticas da Reforma Universitária realizada no governo Lula, por isso é necessário analisá-lo de forma crítica.

Embora tenha sido defendido por seus propositores como a mais democrática das ações do governo Lula este programa contribuiu para fomentar o processo de privatização do ensino superior e garantir o aumento de pessoas com certificação de ensino superior e assim atender às determinações estabelecidas pelos organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial (BM) e a Organização Mundial do Comércio (OMC). Também legitimou a concepção da educação como um serviço não exclusivo do Estado, sendo um claro exemplo da diluição da fronteira entre o público e privado, pressuposto para justificar a locação de verba pública para o setor privado, coroando assim, as premissas neoliberais em mais um campo de exploração do capital.

Dentre as recomendações impostas pelos organismos internacionais, como vimos no segundo capítulo desta dissertação, está o fomento do setor privado no oferecimento do ensino superior por serem concebidos como mais eficaz e flexível as constantes mudanças do mercado de trabalho. O Banco Mundial no documento *La Enseñanza Superior – Las lecciones derivadas de la experiencia* que foi divulgado em 1994 em um dos primeiros direcionamentos para adequação do ensino superior ao novo contexto econômico neoliberal destacou que “[...] os governos podem fomentar o desenvolvimento da educação superior privada a fim de complementar as instituições estatais como meio de controlar os custos do aumento de matrícula na educação superior, incrementar a diversidade dos programas de educação e ampliar a participação social no nível superior. (BANCO MUNDIAL, 1994).

No Brasil, a concretização dessa orientação pode ser constatada no processo de expansão do ensino superior privado ocorrido no governo FHC, e posteriormente, nos

programas criados para sustentar as vagas ociosas decorrentes desse processo de expansão do qual o Prouni é um exemplo.

Além disso, o Prouni incorre de outros agravos. À medida que transfere parcela da população, neste caso, os grupos menos favorecidos para o ensino superior privado, promove um falso processo de inclusão, uma vez que ele contribui para segmentar ainda mais a desigualdade de oportunidades, pois só consegue ingressar no ensino público, aqueles que obtêm melhor desempenho pelo fato de terem tido melhor oportunidade de preparo, ou seja, ameniza o problema mas não combate a sua causa. Fato este que infelizmente não é percebido pela maioria dos que são beneficiados pelo programa conforme se verificou na pesquisa.

Outro ponto é que as instituições de ensino superior privada traduzem na prática um novo modelo de educação superior que se pretende institucionalizar, ou seja, foram criadas sob a lógica de diferenciação institucional tão difundida pelos organismos internacionais que representam a figura de instituições não universitárias de diversos tipos sem obrigatoriedade de oferecer pesquisa uma vez que o modelo tradicional das universidades europeias de pesquisa adotado pelos países em desenvolvimento e que ainda predomina nas universidades públicas segundo os organismos internacionais são onerosas e não atendem às necessidades desses países.

São muitas as debilidades do Prouni, dentre as quais, a transformação de um problema que é a exclusão do acesso ao ensino superior em oportunidade de alguns, uma vez que não garante acesso a todos e, quando possibilita esse acesso, em alguns casos ocorre em instituições de ensino questionável. Vale ressaltar que o programa contempla instituições presenciais e as que oferecem ensino à distância, sendo esta modalidade de ensino outra tática do governo para acelerar o processo de certificação de ensino superior e que é de qualidade questionável.

Sendo assim, verifica-se que o problema, infelizmente, ainda continua, pois embora hoje se presencie um grande incentivo por parte do governo mediante políticas de acesso ao ensino superior, verifica-se que infelizmente, a universidade, neste caso a pública, não é de todos, é somente dos que possuem mérito para nela ingressar.

É certo que houve mudanças significativas com relação à possibilidade de se ter acesso ao ensino superior, fato este que antes, conforme se verificou no percurso histórico deste nível de ensino no país, exposto no primeiro capítulo desta dissertação, era privilégio somente de uma minoria. Porém, a facilidade que hoje se tem de acesso é voltada principalmente em Instituições Privadas mediante a concessão de bolsas (Prouni e Bolsa Universidade) e financiamento Estudantil (Fies).

Isso porque os novos rumos direcionados no âmbito da educação, sobretudo o ensino superior, tiveram no modelo de acumulação neoliberal, que no Brasil iniciou a partir de 1990, seu mais novo aliado e responsável por mudanças significativas conforme foi abordado no segundo capítulo desta dissertação.

Contudo, tais mudanças que passaram a ser conduzidas sob a orientação dos organismos internacionais, responsáveis por disseminar a ideologia e os preceitos neoliberais, em especial, nos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, trouxeram grandes preocupações uma vez que a educação sob essa nova conjuntura capitalista passou a ter um papel de destaque sendo concebida e tratada conforme a lógica do mercado, fato este que implicou a necessidade de reformá-la para adequá-la ao novo contexto econômico vigente.

A reforma por que passou a educação superior brasileira nesse período, com início no Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) seguida e aprofundada no Governo de Luis Inácio Lula da Silva (2003-2010), suscitou grandes debates por parte dos intelectuais e profissionais da área e estudantes, haja vista as ações práticas realizadas mediante um acervo legislativo de (leis, decretos e medidas provisórias) que contribuíram, dentre outros fatores para o intenso processo de privatização e mercantilização da educação superior do país bem como a diluição das fronteiras entre público e o privado.

Frente ao exposto, de tudo que vimos uma coisa é certa, o maior êxito do governo com a criação do Prouni, conforme se verificou no terceiro capítulo, foi diminuir a pressão popular pela garantia da universidade pública uma das bandeiras históricas que marcou a Luta dos movimentos sociais. Disso, pode-se inferir que o Prouni constitui-se em um programa emergencial e focalista que contribui para manutenção da ordem vigente e para o processo de desigualdade de acesso ao ensino superior, porém de uma forma ideologicamente velada.

Acreditam-se oportuna se relevantes as políticas de cotas voltadas para o ensino superior público que poderiam ser ampliadas em vez de haver o deslocamento para o setor privado, e claro, paralelo a isso, é de fundamental importância proporcionar um ensino básico de qualidade.

Diante dessas considerações, conclui-se que o Prouni, apesar de ter contribuído para o acesso de muitas pessoas ao ensino superior, não universaliza a educação, pelo contrário, mantém a desigualdade, que é uma característica do modo de produção capitalista. Atende principalmente, às determinações dos Organismos internacionais (BM, OMC, FMI, BIRD, Unesco) concretizando-se, portanto, como um programa de mercantilização da educação superior, pois aloca verba pública via isenção de impostos para o setor privado, sendo esta, inclusive, uma prática comumente adotada pelo país para fomentar o setor privado

educacional desde a década de 60 do século XX, deixando, com isso, de financiar o aumento de vagas em universidades públicas que, apesar de ter ocorrido com implantação do Reuni em 2007, poderia, sem dúvida, ter um alcance ainda maior.

Faço minhas as palavras de Mészáros (2008) quando este assevera que limitar uma mudança educacional às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez o objetivo de uma transformação qualitativa. É necessário “[...] *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (p.27)

Este trabalho de Dissertação não pretende esgotar o tema que é complexo e suscita muita discussão. Na condição de documento preliminar, ele está aberto a críticas, sugestões, inclusões e exclusões.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA CÂMARA. **Comissão do ProUni suspende análise do Projeto**. 14/09/2014. In: PROUNI – Repercussão... Disponível em http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/prouni_repercussao.htm. Acesso em: 20/05/2014

AGÊNCIA DO ESTADO. **OAB e Parlamentares criticam criação do Prouni por MP**. 15/09/2004. In: PROUNI – Repercussão... Disponível em http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/prouni_repercussao.htm. Acesso em: 20/05/2014

ALMEIDA, Carlos A. de. **A Política Nacional de Capacitação dos Servidores: possível instrumento de gestão empresarial nas Instituições Federais de Ensino Superior?** São Paulo: PUC, 2001, dissertação de mestrado.

ANDERSON, Perry. **Balanco do Neoliberalismo**. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANDIFES, **Pela 1ª vez, todas as universidades federais vão usar a nota do Enem**. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/?p=22851>. Consulta em: 14/03/2014

_____. **Manifesto sobre a criação de vagas públicas nas universidades particulares, dentro do programa “Universidade para Todos”**. Disponível em: <http://www.andinfes.org.br>. Acesso em: 13/06/2014.

AREQUE, Ingrid Câmara, CYRINO, Ana Beatriz, GRANA, Roberlane Neves. **Política de Assistência Estudantil: impactos, desafios e possibilidades postos ao Serviço Social no contexto da Reforma do Ensino Superior no Brasil**. Artigo apresentado no 14º Congresso Brasileiro de Assistência Social (CBAS), 14 a 18 de Outubro de 2013, Águas de Lindóia, São Paulo.

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. **Quando os fios se entrecruzam: a expansão do ensino e o desafio da democratização da qualidade**. PUC/RIO, 2008. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/>. Acesso em: 12/06/2014.

BANCO MUNDIAL, **La Enseñanza Superior – Lãs Lecciones derivadas de La Experiência**. Washington, 1994. Disponível em: www.bancomundial.org.br Consulta em: 14/08/13.

_____, **Prioridades y estrategias para lá educación**. Washington, DC: Banco Mundial, 1995. Disponível em: www.fedepsp.org.br/documentos.htm . Consulta em: 13/02/2014.

_____, **Relatório sobre o desenvolvimento mundial. O Estado em um mundo em transformação.** 1997. Disponível em: http://www.bancomundial.org.br/index.php/content/view_folder/94.html. Consulta em: 12/02/14.

BAHIA, Andréa. **Expansão ignorou professor: Estudo e avaliação de quem vive o ensino mostram realidade sucateamento e que a propalada melhoria no setor não passa de propagando oficial.** Edição 1927 de 10 a 16 de junho de 2012. Jornal Opção. Disponível em: <http://www.jornalopcao.com.br/posts/reportagens/expansao-ignorou-o-professor>. Consulta em: 07/05/2014

BANDEIRA DE MELLO, Oswaldo A. *Princípios gerais do direito administrativo.* São Paulo: Forense, 1969.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** 70.ed. São Paulo: Lisboa, 1977.

BARREYRO, G. Beatriz. **Mapa do ensino superior privado.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. **A ilustração brasileira e a idéia de universidade.** São Paulo: USP/FFCL, 1959.

BARS, Renata. **Prouni em Debate.** Disponível em: <http://www.une.org.br/2014/05/>. Acesso em: 29/05/2014.

BATISTA, Alfredo. **Reforma do Estado: uma prática histórica de controle social.** In: Revista Serviço Social e Sociedade. Ano XX. nº61, novembro 1999. SP: Editora Cortez, p. 63-90.

BEHRING, Elaine Rosseti. **Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda dos direitos.** São Paulo: Cortez, 2003

BEZERRA, Annyelle. **Faculdades privadas recebem R\$18,3 mi.** Jornal Dez Minutos, Domingo, 13 de abril de 2014, Cidades, p.5. Manaus, Amazonas.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais.** 4.ed. São Paulo, Cortez, 2005. Coleção Questões de Nossa Época; v.56.

BIASIOLI, Marcos. **O Prouni e a Entidade Filantrópica.** s/d. Disponível em: <http://www.mbiasioli.com.br>. Acesso em: 06/06/2014.

BORÓN, Atílio. **A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal.** In: Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 63-118.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Capítulo III: Da Educação, da Cultura e do Desporto.

BRASIL. INEP. Censo da Educação Superior. Brasília: INEP, 2002.

BRASIL. IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Brasília: IBGE, 2003.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, 1995.

BRASIL, Presidência da República. Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime Universitário através do Estatuto das Universidades Brasileiras.

BRASIL, Presidência da República. Decreto nº 19.852 de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade de Rio de Janeiro.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 2.026 de 10 de Outubro de 1996. Estabelece procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior.

BRASIL, Presidência da República. Decreto nº 2.207 de 15 de Abril de 1997. Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e parágrafo 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei. 9394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Decreto nº 2.306 de 19 de Agosto de 1997. Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no Art. 10 da Medida Provisória n.1.477 de 08 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e parágrafo 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei. nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 2.494 de 10 de Fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da Lei n.º 9.394/96

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 2.561 de 27 de Abril de 1998. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Presidência da República. Decreto nº 3.860 de 09 de Julho de 2001. Dispões sobre a organização do Ensino Superior, a avaliação de cursos e instituições e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Decreto nº 3.860, de 09 de Julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação dos cursos e instituições e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Decreto de 20 de Outubro de 2003. Institui Grupo de Trabalho Interministerial encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.205 de 14 de Setembro de 2004. Regulamenta a Lei nº 8.958 de 20 de Dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.225 de 1º de Outubro de 2004. Altera os dispositivos do Decreto nº 3860 de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação dos cursos e instituições e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.245 de 15 de Outubro de 2004. Regulamenta a Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.493 de 18 de Julho de 2005. Regulamenta o disposto na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.622 de 19 de Dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.773 de 9 de Maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.800 de 08 de Julho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6.096 de 24 de Abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.022 de 02 de Dezembro de 2009. Estabelece medidas organizacionais de caráter excepcional para dar suporte ao processo de implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.232 de 19 de Julho de 2010. Dispõe sobre os quantitativos de lotação dos cargos dos níveis de classificação “C”, “D” e “E” integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, de que trata a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.233 de 19 de Julho de 2010. Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.234 de 19 de Julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.423 de 31 de Dezembro de 2010. Regulamenta a Lei nº 8.958 de 20 de Dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as

instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio e revoga o Decreto nº 5.205 de 14 de Setembro de 2004.

BRASIL, Presidência da República. Emenda Constitucional nº 19 de 04 de Junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargos do Distrito Federal, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Exposição Interministerial nº 061/2004/MEC/MF. Brasília, 10 de setembro de 2004.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 4.024 de 20 de Dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 5.540 de 28 de Novembro de 1968. Fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.131 de 24 de Novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.192 de 21 de Dezembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentam o processo de escolha dos dirigentes universitários.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.257 de 09 de Junho de 1996. Dispõe sobre o Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.288 de 1º de Julho de 1996. Altera dispositivos da Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992, que institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.536, de 11 de Dezembro de 1997. Regulamenta o parágrafo único do art. 49 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.637 de 15 de Maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 10.168 de 29 de Dezembro de 2000. Institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 10.172 de 09 de Janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 10.260 de 12 de Julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 10.558 de 13 de Novembro de 2002. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 10.861 de 14 de Abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 10.870, de 19 de Maio de 2004. Inclui a taxa de avaliação in loco das instituições de educação superior e dos cursos de graduação e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 10.973 de 02 de Dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 11.079 de 30 de Dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 11.096 de 13 de Janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 11.180 de 23 de Setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 11.331 de 25 de Julho de 2006. Acrescenta parágrafo ao art. 44 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, com relação a processo seletivo de acesso a cursos superiores de graduação.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 11.632 de 27 de Dezembro de 2007. Altera o inciso I do caput do art. 44, da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 12.101 de 27 de Novembro de 2009. Dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social; regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social; altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993; revoga dispositivos das Leis nºs 8.212, de 24 de julho de 1991, 9.429, de 26 de

dezembro de 1996, 9.732, de 11 de dezembro de 1998, 10.684, de 30 de maio de 2003, e da Medida Provisória nº 2.187-13, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 12.349 de 15 de Dezembro de 2010. Altera as Leis ns. 8.666, de 21 de junho de 1993, 8.958, de 20 de dezembro de 1994, e 10.973, de 2 de dezembro de 2004; e revoga o § 1º do art. 2º da Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 12.711 de 29 de Agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 12.796, de 04 de Abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, pra dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura (MEC). **Evolução do Ensino Superior - Graduação: 1980-1998**. Instituto Nacional e Pesquisas Educacionais (INEP), Brasília: 2000.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Como calcular a renda familiar por pessoa?** Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/>. Acesso em: 08/06/2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

BRASIL, Presidência da República. Medida Provisória nº 1.827 de 27 de Maio de 1999. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Medida Provisória nº 147 de 15 de Dezembro de 2003. Institui o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior e dispõe sobre a avaliação do ensino superior.

BRASIL. Presidência da República. Medida Provisória nº 213 de 10 de Setembro de 2004. Institui o Programa Universidade Para Todos- PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Medida Provisória nº 495 de 19 de Julho de 2010. Altera as Leis ns. 8.666 de 21 de junho de 1993, 8.958 de 20 de Dezembro de 1994 e 10.973 de 02 de Dezembro de 2004 e revoga o § 1º do art. 2º da Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006.

BRASIL. Medida Provisória nº 520 de 31 de Dezembro de 2010. Autoriza o Poder Executivo a criar a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares S.A – EBSERH e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Proposta de Emenda Constitucional nº 370/96. Propôs a modificação do art. 207 da Constituição Federal. (Oriunda do desdobramento da PEC-233/95)

BRASIL, Presidência da República. Projeto Lei nº 7.282 /2002. Dispõe sobre medidas de incentivo à pesquisa científica tecnológica e à inovação, altera o § 1º do art. 2º da Lei nº 8.745 de 09 de dezembro de 1993, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Projeto de Lei nº3.582/2004. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Projeto de Lei nº 3.627/2004. Institui o Sistema Especial de Reservas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. Projeto Lei nº 7200/ 2006. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis ns 9.394 de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências.

BRESSER-PEREIRA. Luiz C. **Estado e Subdesenvolvimento Industrializado: Esboço de uma Economia Política Periférica**. In: Capítulo VI: Substituição de Importação e Estado Populista. p.116-130. São Paulo: Brasiliense, 1977.

_____. **A Reforma do Aparelho do Estado e a Constituição Brasileira**. ESAF: Brasília, janeiro de 1995. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado.

_____. **A Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismo de controle**. Brasília, Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado, 1997 (Cadernos MARE da reforma do Estado, V.1)

BUARQUE, Cristovam. **Discurso de posse no Ministério da Educação**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u44399.shtml>. 03/01/2003. Acesso em: 18/04/14.

_____. **A Universidade na Encruzilhada**. Conferência Mundial Sobre Educação Superior + 5, Paris, 23-25 de junho de 2003. In: Educação Superior, mudanças e internacionalização. Anais- Brasília: UNESCO Brasil, SESU, 2003.

CADERNOS DE CONSTITUCIONAL. **Projeto de lei sobre as cotas raciais foi sancionado pela presidente Dilma**. Data: 06/09/2012. Disponível em: <http://cadernosdeconstitucional.blogspot.com.br/2012/09/projeto-de-lei-sobre-as-cotas-sociais-e.html>. Acesso em: 23/06/2014.

CAMARDELO, Ana Maria. **Estado, educação e Serviço Social: relações e mediações do cotidiano**. In: SERVIÇO SOCIAL E SOCIEDADE Nº 46. São Paulo: Cortez, 1994, p.139-162.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Mãos à obra Brasil: proposta de Governo**. Brasília, 1994.

CARNOY, Martin. **Estado e Teoria política**. (equipe de trad. PUCCAMP) 2ª ed. Campinas: Papirus, 1999.

CARVALHO, Cristina Helena. Almeida. **Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006) ruptura e continuidade nas relações entre público e privado**. Anais da 29ª Reunião da Anped. Caxambu, MG, 2006. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/.../trabalho_gt11.htm. Consulta: 17/09/2011

_____. **Política de Ensino superior e renúncia fiscal: da reforma universitária de 1968 ao PROUNI**. In: ANAIS da 28º Encontro da ANPED. GT Política de educação superior. Caxambu, MG: 2005.

_____. **O Prouni no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior**. Revista Educação e Sociedade, vol. 27 nº 96, Campinas, Oct.2006b. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. LOPREATO, Francisco Luiz Cazeiro. **Finanças Públicas, Renúncia Fiscal e o PROUNI no Governo Lula**. *Impulso*, Piracicaba, v.11, n.20, jan-jun. de 2005 p. 93-104.

CASTRO, M. H. G. **Avaliação do sistema educacional brasileiro tendências e perspectivas**. 1998. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/cibec/1998/titulos_avulsos/avsisteduca.pdf. Consulta em: 25/09/2011.

CASTRO, Rubens da Silva; ARAÚJO JR, Francisco Chagas Parente de. **Prouni: o público a serviço do privado**. Disponível em: <http://www.adua.org.br/artigos.php?cod=48>. Acesso em: 27/05/2014

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A Educação Superior**. Disponível em: <http://www.redecaes.com.br>. Acesso em: 12/03/14.

CATANI, Afrânio Mendes; *GILIOLI*, Renato de Souza Porto. **O PROUNI na Encruzilhada: Entre a Cidadania e a Privatização**. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 55-68, jan./jun. 2005.

CATANI, Afrânio Mendes; *GILIOLI*, Renato de Souza Porto; HEY, Ana Paula. **PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?** *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 125-140, 2006. Editora UFPR. . Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Consulta em: 18/08/2011.

CEPAT. **Conjuntura da Semana. Governo Dilma reedita o Pós- Consenso de Washington**. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/cepat/cepat-conjuntura/500009-conjuntura-da-semana-governo-dilma-reedita-o-pos-consenso-de-washington>. Acesso em: 02/03/14

CFESS. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social**. Brasília: CEFSS, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Reforma do Ensino Superior e autonomia universitária.** In: Revista Serviço Social & Sociedade, Ano XX, nº 61, p. 118-126, nov-1999.

CORAGGIO, José Luiz. **Propostas do Banco Mundial para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção.** In: TOMMASI, Lívia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** 6.ed.- São Paulo, Ed. Cortez, p. 75-124, 2009.

CORREIO DA CIDADANIA. **ROBERTO LEHER: ProUni é “bóia de salvação” do ensino privado.** Entrevista com o prof. Roberto Leher, 18/09/2004. In: PROUNI – Repercussão... Disponível em http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/prouni_repercussao.htm. Acesso em: 20/05/2014

COSTA, Jaqueline de Moraes; FREITAS, Patrícia Lucia Vosgrau de. **As Políticas Públicas para Educação Superior: a herança de FHC no Estado do Paraná.** *3º Congresso Internacional de Educação, 09 à 11 de junho de 2011. Disponível em: www.isapg.com.br/2011/ciepg/download.php?id=145.* Acesso em: 07/08/2011

CORBUCCI, Paulo Roberto. **Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de Reforma.** Educação & Sociedade, São Paulo: Cortez; Campinas, Cedes, v. 25, nº 88 - Especial 2004.

CRUB, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. **Câmara dos Deputados realiza seminário para avaliar os 10 anos de criação do Prouni.** Disponível em: <http://www.crub.org.br/blog/2014/05/21/>. Acesso em: 29/05/2014.

CUNHA, Luiz Antônio. **“O ensino superior no octênio FHC” em Educação e Sociedade.** Educação e Sociedade., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003

_____. **A universidade temporã.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1980

_____. **ZIGUE-ZAGUE DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: Uma visão da Educação Superior.** *Capa*, v. 1, n. 1, 2006. Disponível em: www.revistacontemporanea.fe.ufrj.br. Acesso em: 24/04/2014

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A desoficialização do ensino superior no Brasil: A Reforma Rivadávia.** Educação & Sociedade, Campinas, vol.30, nº108, p. 717-738, outubro de 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03/05/13

_____. **A educação escolar no Brasil: O Público e o Privado.** Trabalho, Educação e Saúde Campinas, vol.04, nº1, p. 143-158, 2006.

_____. **Educação e Contradição.** São Paulo. Cortez: Autores associados, 2005.

CRISE DE 1929. Disponível em: <http://www.mundoeducacao.com/historiageral/crise-1929.htm>. Acesso em: 26/12/13

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SÉCULO XXI: VISÃO E AÇÃO - 1998. Conferência Mundial sobre Educação Superior, UNESCO, 1998. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/> Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, Acesso em 18/02/14.

DELORS, Jacques **Educação, um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. Brasília, MEC, UNESCO e Cortez, 1998.

DIRETRIZES DO ESTADO NOVO (1937 - 1945) Universidade do Brasil. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3745/EducacaoCulturaPropaganda/UniversidadeBrasil>. Acesso em: 06/05/13

DURHAM, Eunice R. **O Ensino Superior no Brasil: público e privado**. Núcleo de Pesquisa sobre o Ensino Superior-NUPES: São Paulo, 2003.

FACULDADE SALESIANA DOM BOSCO. **Histórico**. Disponível em: http://www.fldb.edu.br/universidade_conheca.asp. Acesso em: 05/06/2014.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar, Curitiba, n.28, p. 17-36, Editora UFPR, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>. Consulta em: 03/05/13.

FILIZOLA, Paula. **MEC oferece bolsas em faculdades que o próprio órgão reprovou em 2011**. Correio Braziliense. Brasília, 26 de maio de 2014. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2012/01/14/>. Acesso em: 26/2014.

FIORI, José Luis. **60 Lições dos anos 90. Uma década de neoliberalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Prouni: Medida é alvo de críticas**. 14/09q2004. In: PROUNI – Repercussão... Disponível em http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/prouni_repercussao.htm. Acesso em: 20/05/2014

FORUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA. **Declaração de Princípios e Finalidades**. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.andes.org.br>>. Acesso em: 13/03/14

FONAPRACE. **Proposta do Fonaprace para um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior**. 2001

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. Ed – São Paulo: Moraes, 1986.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Abril Cultural, 1988.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da Escola Produtiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica- social e capitalista**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984)

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação: Um estudo introdutório**. 2ed. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1983.

GASPARI, Elio. **Anistia para a pilantropia**. Folha de São Paulo, 29/09/2004. In: PROUNI, REPERCUSSÃO. Disponível em: http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/prouni_repercussao.htm. Acesso em: 20/05/2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **O acesso dos negros às universidades públicas**. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs). Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2003, p.193-216.

HARVEY, David. **A Condição Pós-Moderna**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 1992.

HAYEK, Friedrich Auguste. **O Caminho da Servidão**. Tradução e Revisão Anna Maria Capovilla, José Ítalo Stelle, Liane de Moraes Ribeiro. Rio de Janeiro : Exped: Instituto Liberal, 1984.

HORTA, J.S.B. **Expansão do ensino superior no Brasil**, Revista de Cultura Vozes, 1975, V. 69, N. 6 29-48.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Reforma do Ensino Superior e Serviço Social**. In: Revista Temporalis. Nº 1. Brasília, ABEPSS, 2000.

JURUÁ, Cecí Vieira. **PPP: os contratos de parceria público –privado**. Palestra apresentada no Instituto de Economia da UFRJ, em julho de 2002.. Disponível em: www.cse.ufsc.br/~abepss/docs/reforma/PPP_Ceci.doc. Acesso em: 02/05/2014.

KARL Marx; FRIEDRICH, Engels. **O Manifesto Comunista**. Fonte Digital: Ridendo Castigat Mores, 1999, p.01-27. Disponível em: www.jahr.org. Acesso em: 08/10/2013

KEYNES, Jonh Maynard. **A teoria Geral do Emprego, do Juro e da Moeda**. São Paulo: Abril Cultura, 1996. Coleção Os Pensadores. Tradução de: Mario R. da Cruz.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. Atlas, São Paulo :2005.

LEHER, Roberto. **Expansão privada do Ensino Superior e heteronomia cultural: Um difícil Início de Século**. In: Dourado, Luiz F; Catani, Afrânio M; Oliveira, João Ferreira de (org.). **Políticas e Gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003, p.81-96.

_____. **Reforma Universitária do governo Lula: retorno do protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais**. 6 fev., 2004. Disponível em: http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Reforma_universit_governo_LULA.htm. Acesso em: 24/02/2014.

LEITE, Janete Luzia. **Política de Assistência Estudantil: direito de carência ou carência de direitos?** Revista Ser Social, Brasília v.14, n. 31 p. 453-472, jul/dez. 2012.

LESSA, Sergio. **Cotas e o renascimento do racismo**. Revista crítica Marxista, n.24. Campinas: Unicamp; Rio de Janeiro. Revan, 2007, p 106-109

LIMA, Kátia. **Contra-Reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. **O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século**. Rev. Katálysis vol.14 no.1 Florianópolis Jan./June 2011a Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 14/08/13

LIMA, Paulo Gomes. **A Universidade no Brasil e Políticas de Ações Afirmativas**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.44, p. 156-170, dez 2011 - ISSN: 1676-2584.

LOUREIRO, Bráulio Roberto C. **O contexto neoliberal: as recomendações educacionais do Banco Mundial como resposta à crise estrutural do capital**. Revista on line de educação e ciências humanas: Espaço de interlocução em ciências humanas. N. 11, Ano VI, abril de 2010. Disponível em: www.verinotio.org/conteudo/0.26875767695602.pdf. Acesso em: 08/10/2013.

MACAMBIRA, Dalton melo. **Universidade autônoma e Cidadania**. Jornal Folha de São Paulo, Opinião. Sábado, 22 de maio de 1999. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz22059910.htm>. Acesso em: 15/08/2014.

MANCEBO, Deise. **Reforma Universitária: Reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento** v. 25, n. 88, Revista: Educação Social, Campinas: out. 2004 p. 845-866. Disponível: em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em:13/08/2011

_____. **“Universidade para todos”: a privatização em questão. Proposições**, v. 15, n. 3 (45), set.-dez. 2004b p. 75-90. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/~proposicoes/edicoes/texto213.html>. Acesso em: 13/08/2011

MARRACH, Sonia Alem. **Neoliberalismo e Educação**. Disponível em: www.cefetsp.br/edu/eso/neoeducacao1.html. Acesso em: 25/11/2013. Do Livro: "**Infância, Educação e Neoliberalismo**". Celestino A. da Silva Jr. - M. Sylvia Bueno - Paulo Ghiraldelli Jr. - Sonia A. Marrach - pág. 42-56 - Cortez Editora - São Paulo – 1996.

MELO, Dafine. **Prouni oferece vagas em cursos reprovados**. Disponível em: www.brasildefato.com.br, 21/01/2006. Acesso em: 25/05/2014.

MENDES, Valdelaine da Rosa. **Reflexões sobre os conceitos de homem, liberdade e Estado em Marx e as políticas educacionais**. In: A teoria do Valor em Marx e a educação. PARO, Vitor Henrique (org). São Paulo: Cortez, 2006, p.157-178.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A ação afirmativa (Affirmative action) no direito norte-americano**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001. Nota n.º 3, p. 28.

MÉSZÁROS, István. **Educação para Além do Capital**. 2.ed.- São Paulo: Boitempo, 2008. [tradução Isa Tavares].

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO- MEC. Dados e Estatística. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/index.php>. Acesso em 05/06/2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO- MEC/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2000**. Brasília-DF, 2001.

MINTO, Lalo Watanabe. **O Público e o Privado nas Reformas do Ensino Superior Brasileiro: Do Golpe de 1964 aos anos 90**. Campinas, 2005. Dissertação de Mestrado

_____. **As reformas do ensino superior no Brasil: o público e privado em questão**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006.

MOELHLEKE, Sabrina. **Ação Afirmativa: Histórias e Debates no Brasil**. Cadernos de pesquisa, n.117, p.197-217, novembro/2002.

MOURÃO, Arminda R.B; ALMEIDA, Carlos A. G de. **A reforma do ensino superior: a construção da lógica privatista na Universidade Federal do Amazonas**. UFAM. Revista Amazônida. Manaus: EDUA, 2004, p.25-36

_____. **Demissão voluntária: do sonho de ser empreendedor à realidade do desemprego**. Manaus: EDUA, 2005.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. **Reforma do Estado e impactos no ensino superior**. In: Revista Temporalis, n.1, ano I, jan/jun de 2000. Brasília: ABEPSS, Valci, 2000.

O GLOBO. **Fiscais da Previdência rebelam-se contra o ProUni**. 28/09/2014. In: PROUNI – Repercussão... Disponível em http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/prouni_repercussao.htm. Acesso em: 20/05/2014

OLIVEIRA, J. F; DOURADO, L. F; AMARAL, N. C. **Desafios e perspectivas de uma política para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)**. Brasília: MEC/INEP, Série Documental, v. 23, 2006, p. 9-49.

OTRANTO, Célia Regina. **A reforma da educação superior do Governo Lula: da inspiração à implantação**. Grupo de Trabalho: Política da educação Superior nº.11: ANPED, 2006. Disponível em <http://www.anped11.uerj.br/> Acesso em: 15/05/ 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, Disponível em: <http://www.onu.org.br/onu-no-brasil/unesco/>. Acesso em: 14/02/14

_____. **Política de mudança e desenvolvimento no ensino superior.** Rio de Janeiro: Gramond, 1999.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO COMÉRCIO. Conselho de Comércio de Serviços. **Servicios de enseñanza.** Genebra, 23 Set. 1998. Disponível em: http://www.wto.org/spanish/tratop_s/serv_s/education_s/education_s.htm . Acesso em: 18/02/14

ORSI, Carlos. **Mulheres são maioria com nível superior, mas homens dominam o mercado de trabalho.** Ensino Superior, UNICAMP. Disponível em: <http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br>. Acesso em: 04/09/2014

ORSO, Paulino José (org.). **Educação. Sociedade de classes e reformas universitárias.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

PARO, Victor Henrique. **Educação para democracia: o elemento que falta na discussão sobre a qualidade de ensino.** In: _____, Escritos Sobre Educação. São Paulo: Xamã, 2001, p. 33-47.

PORTAL ELETRÔNICO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). **A mais antiga do Brasil.** Disponível em: <http://www.ufpr.br/portalfpr/a-mais-antiga-do-brasil/>. Acesso em: 05/05/2013

REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA (RNP). **Brasil sedia debate mundial sobre futuro da Universidade.** 2003. Disponível em: <https://www.rnp.br/noticias/2003/not-031205a.html>. Acesso em: 22/04/2014.

REVOLUÇÃO DE 1930– Resumo, Causas, O que foi. Disponível em: http://www.historiadobrasil.net/brasil_republicano/revolucao_1930.htm. Acesso em: 28/12/13

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** 19 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

RIBEIRO, Gustavo Ferreira. **Afinal, o que a organização mundial do comércio tem haver com a educação superior?** Revista Brasileira de Política Internacional. N.49, p.137-156, 2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** Ed. Vozes: Petrópolis-RJ, 2005.

SADER, Emir. **Público versus Mercantil.** Folha de São Paulo, Opinião. São Paulo, 29 de Junho de 2003.

_____. **Prefácio.** In: MÉSZÁROS, István. **Educação para Além do Capital.** 2.ed.- São Paulo: Boitempo, 2008. [tradução Isa Tavares]. p.15-18.

_____. **A Hegemonia Neoliberal na América Latina.** In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) Pós –neoliberalismo : as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 35-3.

SAMPAIO, Helena. **O ensino superior no Brasil: o setor privado.** São Paulo: Hucitec, Fapesp, 2000.

_____. **O Setor Privado de Ensino Superior no Brasil: continuidades e transformações.** Revista Ensino Superior UNICAMPI, 2011.

_____. **O Ensino Superior Privado: tendências da última década.** Universidade de São Paulo: Núcleo de Pesquisa Sobre o Ensino Superior (NUPES), s/d.

SANTOS, Hélio. **Políticas públicas para a população negra no Brasil.** ONU, 1999. [Relatório ONU].

SANTOS, Jocélio Teles dos. **Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção.** R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 93, n. 234, [número especial], p. 401-422, maio/ago. 2012.

SANTOS, Saulo Augusto dos. **Introdução.** In: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas / Sales Augusto dos Santos (Organizador): Ministério da Educação : UNESCO–Brasília, Coleção Educação para Todos; vol. 5, p. 15-34, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei da Educação: LDB, Limites e Perspectivas.** 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Coleção Educação Contemporânea.

_____. **Política e educação no Brasil.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996, Cap. 3, p. 67-86.

SGUISSARDI, Valdemar. **O Banco Mundial e a Educação Superior: revisando teses e posições?** In: SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI: Desafios do presente.** São Paulo: Cortez, 2009, p. 55-77.

_____. **Reforma Universitária no Brasil -1995-2006: precária trajetória e incerto futuro** In: SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI: Desafios do presente.** São Paulo: Cortez, 2009b, p. 195-232.

_____. **A Universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva** In: MANCEBO, D.; FÁVERO, M. de L. **Universidade – políticas, avaliação e trabalho docente.** São Paulo: Cortez, 2004, p. 33-53.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia de Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro, Ed. Lamparina, 4. ed, 2007.

SILVA JR. João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da Educação superior no Brasil: reformas do Estado e mudanças na produção.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público.** Revista Brasileira de Educação, n. 29. Rio de Janeiro. Maio-Agosto de 2005.

_____. **Reforma da Educação Superior no Brasil: Renúncia do Estado e Privatização do Público.** Revista Portuguesa de Educação, anõ/vol.13. nº 002, 2000 Universidade de Minho, Braga, Portugal, p. 81-110

_____. **Reforma do Estado e Reforma da Educação Superior no Brasil.** In: SGUISSARDI, Valdemar (org). Campinas, SP: Autores Associados, 1997 (Coleção educação contemporânea) p. 7-40

_____. **As Novas Faces do Ensino Superior Privado.** UNIMEP, mimeo, maio de 1994.

SILVA, Antonia Almeida. **Democracia e democratização da educação: primeiras aproximações a partir da teoria do valor.** In: PARO, Vitor Henrique (org). **A teoria do valor em valor em Marx e a educação.** São Paulo: Cortez, 2006, p.11-32.

SMITH, Adam. **Riqueza das Nações: Investigação Sobre sua Natureza e suas causas.** São Paulo, Ed. Nova Cultura, p. 228-249, 1996, v.II. Coleção: Os Economistas.

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.** 6.ed.- São Paulo, Ed. Cortez, p. 15- 40, 2009.

SOUZA, Marcelli. **Alunos de Medicina do Prouni reclamam de atrasos no pagamento de bolsa.** Site Eletrônico Uol, São Paulo, 21/02/2014. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/02/21/>. Acesso em: 06/06/2014.

SUPERÁVIT: HISTÓRIA E IMPORTÂNCIA. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/superavit-o-que-e/platb/>. Acesso em: 14/04/2014.

TOKARINA, Mariana. **Negros ocupam metade das bolsas do Prouni.** Agência do Brasil, 21/05/2014, Brasília. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/>. Acesso em: 28/05/2014

TOMMASI, Livia De. **Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação.** In: TOMMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** 6.ed.- São Paulo, Ed. Cortez, p. 195- 251, 2009.

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial.** In: TOMMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** 6.ed.- São Paulo, Ed. Cortez, p. 125- 194, 2009.

TRÓPIA. Vieira Patrícia. **A Política para o ensino superior do Governo Lula: Uma análise crítica**. Cadernos da Pedagogia – Ano I – Vol. 2- agosto a dezembro de 2007. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/>. Acesso em: 25/09/2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **História da UFAM: Escola Livre de Manaus e o início de tudo**. Disponível em: <http://www.ufam.edu.br/index.php/historia-da-ugm>. Acesso em: 30/07/2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **História da UFMG**. Disponível em: https://www.ufmg.br/conheca/hi_index.shtml. Acesso em: 30/07/2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Histórico**. Disponível em: <http://www.ufpr.br/portalfupr/historico-2/>. Acesso em: 30/07/2014.

VILAS- BÔAS. **Ações Afirmativas e o Princípio da Igualdade**. Rio de Janeiro. Editora: América Jurídica, 2003.

WEBER Demétrio. **Reforma da universidade será feita ponto a ponto, diz Mec**. O Estado Folha de São Paulo, 6 de fevereiro de 2004. Disponível em: [:http://www.estado.com.br/educando/noticias/2004/fev/06/177.htm](http://www.estado.com.br/educando/noticias/2004/fev/06/177.htm)>. Acesso: 15/09/2013

_____. **Prouni oferece bolsas para cursos reprovados**. Jornal Eletrônico O Globo, 08/01/2006. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/blogs/educacao/>. Acesso em: 26/05/2014

_____. **Prouni: um em cada quatro alunos abandona o programa, a maioria abre mão da bolsa, mas continua estudos, diz MEC**. Jornal Eletrônico O Globo, 20/08/2011. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/blogs/educacao/>. Acesso em: 26/05/2014

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

**Título da Pesquisa: Uma análise do Programa Universidade para Todos- PROUNI:
Ótica dos discentes do Curso de Serviço Social bolsistas e dos Profissionais
responsáveis pelo Programa em uma Faculdade Particular**

DADOS PESSOAIS:

1. Idade: _____
2. Sexo: () masculino () feminino
3. Estado civil: _____
4. Cor/ Raça: _____
5. Reside em qual zona da cidade de Manaus? _____
6. Tem filhos? _____ Quantos? _____

SITUAÇÃO SOCIECONOMICA

8. Qual sua situação atual de moradia?

() Mora com pai, mãe ou ambos () Cônjuge () Sozinho () Casa de familiares () Pensão/Pensionato () Casa de conhecidos () Moradia pertencente e/ou mantida pelo município de origem () Moradia coletiva, Especifique _____ () Alugado, valor: _____ () Outros, Especifique: _____
9. Quantas pessoas compõem a sua família incluindo você?

10. Qual a sua situação no mercado de trabalho?

() Desempregado () Trabalho com vínculo empregatício segundo regime CLT () Trabalho sem vínculo empregatício () Estagiário remunerado () Trabalho autônomo contribuindo para Previdência Social () Trabalho autônomo sem contribuição para Previdência Social () Outros Especifique _____
11. Caso esteja desempregado, como tem se mantido?

() pensão () mesada () ajuda de familiares () recebe benefício do governo. Qual? - _____ () Outros Especifique _____

12. Quanto é sua renda **pessoal**?

() não possuo renda () até 3 salários mínimos () de 4 a 5 Salários mínimos () mais de 5 salários mínimos.

13. Quanto é sua renda **familiar**? (somando a renda de todas as pessoas que exercem atividade remunerada):

() até 3 salários mínimos () de 4 a 5 Salários mínimos () mais de 5 salários mínimos.

SOBRE A VIDA UNIVERSITÁRIA:

14. Você frequentou curso Pré-vestibular?

() Sim () Não

15. Qual foi o ano de ingresso na faculdade que você estuda atualmente?

16. Qual foi a sua nota no ENEM?

17. Antes do ingresso na Faculdade em que estuda atualmente você tentou realizar o vestibular em Universidades Públicas? Em caso afirmativo, quantas vezes?

18. O curso para o qual tentou nos vestibulares de Universidade Pública é o mesmo que está cursando? Em caso negativo, justifique o que fez você optar por ele?

19. Que motivos o (a) levaram a fazer uma faculdade?

20. Você sofreu, ou sofre algum tipo de preconceito por ser bolsista do Proun? Em caso afirmativo qual?

21. A Instituição oferece atividades de Extensão? Em caso afirmativo qual? Você participa?

22.A Instituição oferece Programa de Assistência Estudantil? Em caso afirmativo, você participa? Justifique:

23.Você tem ou teve alguma dificuldade para cursar a faculdade? Qual?

24.Como você avalia o ensino oferecido pela Instituição?

() regular () bom () ótimo

SOBRE O PROUNI

25. O que é o Prouni?

26. Qual é seu tipo de bolsa no Prouni?

Parcial Integral

27. Você enfrentou alguma dificuldade para se inscrever ou para fazer o exame de seleção para a bolsa do Prouni? Justifique:

28. Se não fosse bolsista do Prouni, você teria condições de ingressar em uma universidade pública?

Sim Não

Por quê? _____

29. Sem a bolsa do Prouni, você teria condições de custear a mensalidade integral do curso de serviço social na Faculdade em que está estudando?

Sim Não

Por quê? _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Título do Projeto: Uma análise do Programa Universidade para Todos- PROUNI: Ótica dos discentes do Curso de Serviço Social bolsistas e dos Profissionais responsáveis pelo Programa em uma Faculdade Particular

Público Alvo: Responsáveis pelo Prouni nas IES

1. O que é o Prouni?
2. Quando o programa foi implantado na Instituição?
3. Quantos alunos foram beneficiados com Programa neste ano? Quantos com Bolsa integral e quantos com bolsa 50%?
4. Para o curso de serviço social é oferecido que o tipo de bolsa?
5. Como ocorre a escolha do tipo de bolsa para cada curso de graduação?
6. Antes da adesão ao Programa Universidade para Todos a Instituição de Ensino oferecia alguma modalidade de bolsa? Em caso afirmativo, como ficou após a adesão ao programa?
7. Quais mudanças ocorreram na instituição após a adesão ao programa?
8. Qual sua opinião sobre o Programa?
9. Qual o número de evasão no Programa? E para o curso de Serviço Social?



Poder Executivo
Ministério da Educação
Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade
Na Amazônia



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos o (a) senhor (a) para participar da Pesquisa: **Uma análise do Programa Universidade para Todos- PROUNI: Ótica dos discentes do Curso de Serviço Social bolsistas e do Profissional responsável pelo Programa em uma Faculdade Particular** na cidade de Manaus/AM, sob a responsabilidade da pesquisadora Ingrid Câmara Areque, com a orientação da Professora Doutora Heloisa Helena Corrêa da Silva.

A pesquisa tem por objetivo Analisar o PROUNI e a visão dos discentes bolsista do curso de serviço social acerca do referido programa bem como do profissional responsável por ele na Instituição de Ensino Superior lócus da pesquisa. O eixo metodológico tem por base a perspectiva crítica-analítica do materialismo histórico dialético, para que objeto seja desvelado em sucessivas aproximações da totalidade que se pretende alcançar.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de resposta a um questionário, sem precisar se identificar. O questionário é composto por 32 perguntas (sendo abertas e fechadas).

De acordo com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Deste modo, infere-se que os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa será o menor possível. Neste caso a pesquisadora se compromete em minimizar atitudes e ações que possam causar constrangimento de qualquer natureza aos sujeitos da pesquisa, bem como manter o sigilo de sua identidade.

Se o(a) senhor(a) aceitar participar da referida pesquisa possibilitará conhecermos sua opinião sobre o programa, buscando evidenciar os pontos positivos

e fragilidades existentes, bem como contribuirá para futuros estudos voltados sobre a temática.

Se depois de consentir em sua participação o Senhor (a) desistir de participar, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O Senhor (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Para qualquer outra informação, o Senhor (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no Campus Universitário, ICHL, Bloco Mário Ypiranga, na Avenida Rodrigo Otávio, 3.000 – Coroado I, pelos telefones (92) (3305-4579), (92) (8159-8248), ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, recebi informação sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão rubricadas e assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Manaus, ____/____/____

Assinatura do Participante

Ingrid Câmara Areque
Pesquisadora Responsável



Poder Executivo
Ministério da Educação
Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade
Na Amazônia



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos o (a) senhor (a) para participar da Pesquisa: : **Uma análise do Programa Universidade para Todos- PROUNI: Ótica dos discentes do Curso de Serviço Social bolsistas e do Profissional responsável pelo Programa em Faculdades Particulares**, na cidade de Manaus/AM, sob a responsabilidade da pesquisadora Ingrid Câmara Areque, com a orientação da Professora Doutora Heloisa Helena Corrêa da Silva.

A pesquisa tem por objetivo Analisar o PROUNI e a visão dos discentes bolsista do curso de serviço social acerca do referido programa bem como do profissional responsáveis por ele na Instituição de Ensino Superior lócus da pesquisa. O eixo metodológico tem por base a perspectiva crítica-analítica do materialismo histórico dialético para que objeto seja desvelado em sucessivas aproximações da totalidade que se pretende alcançar.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de Entrevista com perguntas semiestruturadas sobre o Prouni na Instituição em que você trabalha.

De acordo com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Deste modo, infere-se que os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa será o menor possível. Neste caso a pesquisadora se compromete em minimizar atitudes e ações que possam causar constrangimento de qualquer natureza aos sujeitos da pesquisa, bem como manter o sigilo de sua identidade.

Se o(a) senhor(a) aceitar participar da referida pesquisa possibilitará conhecermos sua opinião sobre o programa, buscando evidenciar os pontos positivos

e fragilidades existentes, bem como contribuirá para futuros estudos voltados sobre a temática.

Se depois de consentir em sua participação o Senhor (a) desistir de participar, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O Senhor (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Para qualquer outra informação, o Senhor (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no Campus Universitário, ICHL, Bloco Mário Ypiranga, na Avenida Rodrigo Otávio, 3.000 – Coroado I, pelos telefones (92) (3305-4579), (92) (8159-8248), ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, recebi informação sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão rubricadas e assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Manaus, ____/____/____

Assinatura do Participante

Ingrid Câmara Areque
Pesquisadora Responsável

ANEXOS

