



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**Antônia Rozimar Machado e Rocha**

**PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI E A  
PSEUDO-DEMOCRATIZAÇÃO NA CONTRA-REFORMA DA  
EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**

**Fortaleza – Ceará**  
**Fevereiro de 2009**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**Antônia Rozimar Machado e Rocha**

**PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI E A PSEUDO-  
DEMOCRATIZAÇÃO NA CONTRA-REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR  
NO BRASIL**

Texto apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará.

Fortaleza – Ceará

2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**Programa Universidade para Todos - PROUNI e a pseudo-democratização na  
contra-reforma da educação superior no Brasil**

Antônia Rozimar Machado e Rocha

Defesa em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Ana Maria Dorta de Menezes  
Universidade Federal do Ceará - UFC  
Orientadora

---

Prof. Dr. Manoel Fernandes de Sousa Neto  
Universidade de São Paulo – USP  
Examinador Externo

---

Prof. Phd. Maria Socorro Lucena Lima  
Universidade Estadual do Ceará - UECE  
Examinadora Externa

---

Prof. Dra. Maria do Céu de Lima  
Universidade Federal do Ceará  
Examinadora

---

Profa. Dra. Kátia Regina de Lima  
Universidade Federal do Ceará – UFC  
Examinadora

Dedico este estudo aos três grandes homens da minha vida.

Ao meu querido esposo Fernando Rocha...

*“Eu nem sonhava, te amar desse jeito.*

*Hoje nasceu um novo sol no meu peito.*

*[...] com sua ajuda, tranqüila e serena,*

*sou aprendendo que amar vale a pena,*

*que essa amizade é tão gratificante,*

*e esse diálogo é muito importante.”*

(Êxtase, de Guilherme Arantes)

Ao Rister Saulo, meu filho adolescente querido...

*“Nem o sol, nem o mar, nem o brilho das estrelas,*

*tudo isso não tem valor, sem ter você.*

*Nem o perfume, de todas as rosas é igual, a doce presença do teu amor.”*

Ao Renato Saulo, meu precioso bebê...

*“Amor da minha vida, daqui até a eternidade,*

*Nossos destinos foram traçados na maternidade. [...] e por você eu ligo tudo. [...] Exagerada, jogada aos*

*teus pés eu sou mesmo [uma mãe] exagerada.”*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, presença atuante e permanente na minha existência, na minha caminhada, no meu pensar.

*“Lâmpada para os meus pés é tua palavra, e luz para o meu caminho” (sm 119; 105)*

Aos meus queridos pais: Maria, minha mãe guerreira e Edmar, meu pai sereno; e minhas irmãs e irmão, a medida perfeita para que fossem até hoje meus exemplos de vida e sabedoria.

*“Das muitas coisas, do meu tempo de criança, guardo vivo na lembrança, o aconchego do meu lar.”  
(Utopia, Pe. Jezinho)*

Às mestras, que tanto admiro e estimo:

Ana Dorta, minha dedicada e competente orientadora, que me propiciou momentos de reflexão crítica vigorosa, com uma orientação acadêmica que insistiu na leitura das entrelinhas de nosso objeto, o que me faz lembrar das palavras de Brecht:

*“Nós vos pedimos com insistência: não digam nunca – isso é natural. Sob o familiar descubram o insólito. Sob o cotidiano, desvelem o inexplicável. Que tudo o que é considerado habitual, provoque inquietação. Na regra, descubram o abuso, e sempre que o abuso for encontrado, encontrem o remédio.”*

Susana Jimenez que, além da incomensurável contribuição à minha formação intelectual, fez crescer aos meus olhos aqueles que, como diz o poeta, são chutados pela sociedade do capital.

*“Aprendo com abelhas mais do que com aeroplanos. É um olhar para baixo que eu nasci tendo. É um olhar para um ser menor, para o insignificante, que eu me criei tendo. O ser que na sociedade é chutado como uma barata, cresce de importância para o meu olho. Ainda não entendi por que herdei esse olhar para baixo. Sempre imagino que venha de ancestralidades machucadas. Fui criado no mato e aprendi a gostar das coisinhas do chão [...]. Pessoas pertencidas de abandono me comovem tanto quanto as soberbas coisas ínfimas.” (Retrato de Artista Quando Coisa - Manoel de Barros, 2004)*

Ao prof. Manoel Fernandes, pela grande contribuição teórica prestada durante a disciplina no Doutorado e na produção deste trabalho, nos convidando a desvelar o que está posto.

*“Pelo que esperam? Que os surdos se deixem convencer e que os insaciáveis lhes devolvam algo? Os lobos os alimentarão, em vez de devorá-los? Por amizade, os tigres convidarão a lhes arrancarem os dentes? É por isso que esperam?” (Bertold Brecht)*

À Banca Examinadora deste trabalho, professoras Ana, Kátia, Maria do Céu, Socorro, e professor Fernandes, pela valiosa contribuição teórico-metodológica expressa, entre tantas ajudas para realização desta Tese, nos votos de Lucena:

*“Que o vento que vem, leve todas as dificuldades, todas as mazelas, todos os medos, e o medo de não conseguir cumprir a agenda”.*

Às estimadas amigas da UECE, Josete Castelo Branco, pelo exemplo de perseverança e credibilidade, Raquel Dias, por acreditar no que fazemos e pelo afeto que temos uma pela outra e Margarete Sampaio, minha comadre e irmã, por ser tudo o que ela tem sido para mim: companheira, solidária e inestimável amiga.

*“A amizade sincera, é um santo remédio, é um abrigo seguro. [...] Os verdadeiros amigos do peito [...] sabem [...] manter a presença mesmo quando ausentes. Por isso mesmo, apesar de tão raros não há nada melhor do que um grande amigo. [...] Por isso, se for preciso, conte comigo, amigo disponha.”*  
(Amizade Sincera. Dominginhos)

Aos companheiros da UECE, professores e servidores, em especial ao IMO, grande colaborador de minha formação intelectual e ao grupo do Educas, pelo importante debate sobre a contra-reforma do Estado. Agradecimentos especiais à companheira Gláucia Albuquerque, pela colaboração teórica e apoio que me concedeu. Especialmente, aos meus queridos alunos da UECE que fazem com que a sala de aula seja para mim, o mais delicioso vício. “

*A aula, toda ela, todas elas, deve ser um ato de amor, uma dança, um orgasmo múltiplo, um gozo ensurdecedor, uma festa, um ato político, uma manifestação de indignação contra as injustiças. Aqueles que não vêem isso em uma aula, aqueles que jamais se arrepiaram com a descoberta de um dos seus alunos, aqueles que jamais souberam o que é velar a noite as palavras do dia seguinte, jamais saberão, jamais sentirão o prazer que a profissão de professor pode proporcionar.” (A aula, Manoel Fernandes Neto)*

A teoria materialista de que os homens são produtos das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produtos de circunstâncias diferentes e de educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado. Leva, pois, forçosamente à divisão da sociedade em duas partes, uma das quais se sobrepõe à sociedade. [...] A coincidência da modificação das circunstâncias e das atividades humanas só pode ser compreendida como prática transformadora. (MARX, 1990, p.43)

## RESUMO

O Programa Universidade para Todos – PROUNI, regulado pela Lei 11.096 de 2004, constitui objeto central de nossas análises. Na presente pesquisa, tivemos como objetivo examinar os pressupostos que balizam o PROUNI, implementado pelo governo Lula como política oficial de democratização do acesso à educação superior. Procuramos realizar um exame crítico sobre o Programa e as suas conseqüências para a formação da classe trabalhadora, bem como acerca do seu papel na expansão do empresariamento da educação, sobretudo na educação superior cearense. De início, para compreensão do PROUNI, em sua materialidade e em seus contornos socioeconômico e político, é preciso situá-lo no conjunto de medidas estruturadas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio da Silva (Lula), com o intuito de promover a contra-reforma da educação superior e esta, por sua vez, relacionada ao ajuste do papel do Estado, imposto aos países periféricos pelos países capitalistas centrais, por meio dos organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO. O ajuste do Estado brasileiro, empreendido com maior força na década de 1990, estabeleceu um novo paradigma de administração pública afinado com os mecanismos da gestão privada, sob um discurso em favor da “otimização” dos recursos na busca de eficiência e produtividade, com base no controle de resultados. A imposição de ajuste do Estado pelos organismos internacionais provocou uma série de mudanças na legislação educacional, instituindo e redefinindo as formas de financiamento, a destinação das verbas para a educação. A proposta oficial de “reforma do ensino superior”, enviada pelo presidente Lula ao Congresso Nacional desde 2006 na forma de Projeto de Lei, o PL 7.200, passou por um processo conturbado de debates e embates. Como maior manifestação da intervenção direta do Estado para ampliar a exploração sem limites do capital, o governo instituiu o PROUNI, que aparece como medida pseudo-democratizante de acesso ao ensino superior na rede de ensino privada. Investigamos os fundamentos teóricos e o aporte legal, verificando a perfeita sintonia com a cartilha do Banco Mundial. Por fim, situamos a expansão do ensino superior no Ceará, analisando o papel do PROUNI no processo. Registramos dados do cenário da educação superior brasileira para, em seguida, situar o Ceará, atentando para as investidas publicitárias do empresariado no sentido de expandir lucros e consolidar empresas no mercado da educação superior. Para realiza esta pesquisa, fundamentamo-nos, sobretudo, em estudos clássicos de Marx (1980, 1988, 1990, 1991, 1996, 1999, 2000, 2001, 2002) e Engels (2002), nas análises contemporâneas de Mészáros (2002, 2003, 2004, 2005), Chesnais (1996, 2000), Friedman (1985) e Lyotard (2004) no plano internacional; Antunes (1995, 1999), Coggiola (1995, 2001), Leher (1998, 2003), Boito Júnior (1999), Neves (2002, 2004), Lima (2004, 2007), Coelho (2005), Behring (2003), Nogueira (2005), Minto (2006) entre outros, no âmbito nacional. A análise confirma nossa tese de que o PROUNI é uma política pseudo-democratizante que visa favorecer a iniciativa privada, e reduz as possibilidades da classe trabalhadora a uma concepção ampliada de educação superior, baseada no tripé ensino, pesquisa e extensão.



## RESUMEN

El programa Universidad para Todos – PROUNI, reglamentado por la Ley 11.096 de 2004, constituye objeto central de nuestros análisis. En la presente investigación, hemos tenido como objetivo examinar los presupuestos que marcan el PROUNI, implementado por el gobierno Lula, como política oficial de democratización de acceso a la educación superior. Buscamos realizar un examen crítico sobre el Programa y sus consecuencias para la formación de la clase trabajadora, como también sobre el papel que éste desempeña en la expansión de la acción empresarial de la educación, sobre todo en la educación superior cearense. Suponemos, de inicio, que para que comprendamos el PROUNI en su materialidad y sus contornos socioeconómico y político, es necesario situarlo en el conjunto de medidas estructuradas por los gobiernos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio da Silva (Lula), con el intuito de promover la contrarreforma de la educación superior y ésta, por su vez, relacionada al ajuste del papel del Estado, impuesto a los países periféricos por los países capitalistas centrales, por medio de los organismos financieros internacionales, como el Banco Mundial y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. El ajuste del Estado brasileño, emprendido con mayor fuerza en la década de 1990, estableció un nuevo paradigma de administración pública ajustado con los mecanismos de la gestión privada, bajo un discurso a favor de la “optimización” de los recursos en la búsqueda de la eficiencia y de la productividad, con base en el control de sus resultados. La imposición de ajuste del Estado por los organismos internacionales provocó una serie de cambios en la legislación educacional, instituyendo y redefiniendo las formas de financiamiento, la destinación de las verbas para la educación. La propuesta oficial de “reforma de la enseñanza superior”, enviada por el presidente Lula al Congreso Nacional desde 2006 en la forma de Proyecto de Ley, el PL 7.200, pasó por un proceso conturbado de debates y embates. Como mayor manifestación de la intervención directa del Estado para ampliar la explotación sin límites del capital, el gobierno instituyó el PROUNI, que aparece como medida *seudodemocratizadora* de acceso a la enseñanza superior en la red de enseñanza privada. Pesquisamos los fundamentos teóricos y el aporte legal, verificando la perfecta sintonía con la cartilla del Banco Mundial. Por fin, situamos la expansión de la enseñanza superior en Ceará, analizando el papel del PROUNI en este proceso. Registramos datos del escenario de la educación superior brasileña, para, enseguida, situar Ceará, considerando las embestidas publicitarias del empresariado en el sentido de expandir sus lucros y consolidar sus empresas en el mercado de la educación superior. Para realizar esta investigación nos fundamentamos, sobre todo, en los estudios clásicos de Marx y Engels, en los análisis contemporáneos de Mészáros, Chesnais, Friedman y Lyotard en el ámbito internacional; Antunes, Coggiola, Leher, Boito Júnior, Neves, Lima, Coelho, Behring, Nogueira, en el ámbito nacional. Nuestro análisis confirma nuestra tesis de que el PROUNI es una política *seudodemocratizadora* que pretende favorecer la iniciativa privada, y reduce las posibilidades de la clase trabajadora a una concepción ampliada de educación superior, basada en el trípode enseñanza, investigación y extensión.

## ABSTRACT

The “University For All Program” – PROUNI, regulated by the law number 11,096 of 2004, is the main object of study of our analysis. In this research, our goal was to examine the assumptions that mark the PROUNI, implemented by Lula government as the official politics of democratization of the higher education access. We have tried to carry out a critical examination about the Program and its consequences on the formation of the worker class, as well as about the roll which it plays in the expansion of the marketing education, above all in the higher education in Ceará state. We have assumed, to start with, that to understand PROUNI, in its matter and in its political, social and economical side, it would have to be situated in the group of measures created by both Fernando Henrique Cardoso (FHC) and Luiz Inácio da Silva (Lula) governments aiming to promote the reformulation of higher education which is related to the adjustment of the State roll, imposed over the peripheral countries by the capitalist central countries by means of international financial organisms such as the “World Bank” and the “United Nations Organization for Education, Science and Culture” – UNESCO. The adjustment of the Brazilian State, undertaken more strongly in the 1990 decade, has established a new public administration paragon, enhanced with the private management mechanisms, under a speech in favor of “optimization” of the resources, searching efficiency and productivity, and based on the results control. The adjustment imposition of the State by the international organisms has caused a lot of changes in the educational legislation, creating and redefining the financial aids, the destination of the money for higher education. The official proposition of “higher education reformation”, sent by President Lula to the National Congress since 2006 as a Law Project, the PL 7,200, went through a lot of debates and clashes. The greater manifestation of the direct intervention of the State to enlarge the unlimited exploration of the money was the government creation of the PROUNI, which appears as a fake democratizing of access to the higher education in the private institutions. We have researched the theoretical and legal basis and we have identified a perfect match with the rules of the “World Bank”. Finally, we have situated the expansion of the higher education in Ceará, analyzing the function of the PROUNI in the process. We have registered data from the Brazilian higher education to situate Ceará, paying attention to the invasive marketing of the businessmen in order to expand profits and consolidate their enterprises in the higher education market. In order to accomplish this research, we have based our studies mainly in the classical of Marx and Engels, in the contemporary analysis of Mészáros, Chesnais, Friedman and Lyotard in the International literature; Antunes, Coggiola, Leher, Boito Júnior, Neves, Lima, Coelho, Behring, Nogueira, among others, in the national literature. Our analysis confirms our thesis that the PROUNI is a fake democratizing politics which aims to favor the private businessmen, and lowers the possibilities of the worker class to an amplified conception of higher education, which is based on teaching, researching and expanding.

## RELAÇÃO DE SIGLAS/ABREVIATURAS

ABMES – Associação Brasileira das Mantenedoras do Ensino Superior  
ANDES – SN - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior  
ANUP - Associação Nacional das Universidades Particulares  
BM - Banco Mundial  
BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social  
CDL - Câmara de Dirigentes Lojistas  
CFE - Conselho Federal de Educação  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CNI - Confederação Nacional das Indústrias  
COFINS – Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social  
CONAES – Conselho Nacional de Educação Superior  
CONLUTAS - Coordenação Nacional de Lutas  
CREDUC – Programa de Crédito Educativo  
CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras  
CSLL – Contribuição Social sobre Lucro Líquido  
CUT - Central Única dos Trabalhadores  
DGREUNI - Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
EAD – Educação a Distância  
ENADE – Exame Nacional de Avaliação de Desempenho do Estudante  
ENC - Exame Nacional de Cursos  
ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio  
EUA - Estados Unidos da América  
FMI - Fundo Monetário Internacional  
FVG – Fundação Getúlio Vargas  
FHC - Fernando Henrique Cardoso  
FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior  
GATS - Acordo Geral de Tarifas e Serviços  
IBGE - Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Geográficas  
IEL - Instituto Euvaldo Lodi  
IES - Instituições de Ensino Superior

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INSS – Instituto Nacional de Seguridade Social

IPEA – Instituto de Pesquisa Aplicada

IPTU - Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana

IRPJ - Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza

ISSQN - Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LULA - Luiz Inácio da Silva

MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado do Brasil

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OEA - Organização dos Estados Americanos

OEI - Organização dos Estados Ibero-Americanos

OMC - Organização Mundial do Comércio

ONG - Organização Não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

ORUS – Observatório Internacional das Reformas Universitárias

PAC - Programa de Aceleração do Crescimento

PAIUB - Programa de Avaliação de Instituições Universitárias Brasileiras

PEC – Proposta de Emenda Constitucional

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PFL - Partido da Frente Liberal

PIB - Produto Interno Bruto

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PIS – Programa de Integração Social

PL - Projeto de Lei

PLANFOR - Plano de Formação do Trabalhador

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP – Parceria Público Privada

PROIFES - Fórum de Professores das IFES  
PROUNI - Programa Universidade para Todos  
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira  
PSOL – Partido Socialista  
PT - Partido dos Trabalhadores  
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica  
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior  
UFC - Universidade Federal do Ceará  
URCA - Universidade Regional do Cariri  
UECE - Universidade Estadual do Ceará  
UVA - Universidade Estadual Vale do Acaraú  
UNE – União Nacional dos Estudantes  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância  
UNU - Universidade das Nações Unidas

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
<b>1. A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL.....</b>	<b>23</b>
1.1. Crise estrutural do capital: crítica ao (neo?) liberalismo ou ao imperialismo?.....	23
1.2. A educação superior sob o signo das agências internacionais: Banco Mundial e UNESCO.....	30
1.3. O ideário pós-moderno e a “exigência” das “reformas” educacionais: sociedade do trabalho ou sociedade do conhecimento?.....	35
<b>2. A CONTRA-REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DO AJUSTE ESTRUTURAL DO ESTADO.....</b>	<b>44</b>
2.1. Ajuste estrutural do Estado brasileiro: flexibilização dos direitos trabalhistas e desmonte do serviço público.....	44
2.2. A política de educação superior a partir da reestruturação do papel do Estado no Brasil nos anos 1990.....	49
2.3. A “reforma” da educação superior no governo Lula: a radicalização do processo de privatização.....	57
2.3.1. O Projeto de Lei 7.200/06: o marco legal da contra-reforma da educação superior.....	63
2.3.2. A reestruturação da universidade pública pelas vias do REUNI .....	81
2.4. Os embates entre o privado e o público na “reforma” da educação superior ...	91
<b>3. PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI: A PSEUDO-DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>101</b>
3.1. PROUNI: o exame crítico da Lei.....	101
3.2. A retórica da inclusão social na educação superior: uma avaliação crítica do anunciado e do realizado.....	110
<b>4. PROUNI E O CRESCENTE EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CEARÁ.....</b>	<b>132</b>
4.1. Marketing educacional e as estratégias de mercantilização da educação superior no Ceará .....	132
4.2. Tendências da expansão do ensino superior no Ceará no contexto do PROUNI.....	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	201
BIBLIOGRAFIA.....	207

## INTRODUÇÃO

O PROUNI, instituído pela Medida Provisória nº 213 de 2003<sup>1</sup> do governo de Lula, e pela Lei 11.096 de 2004, alardeado como política de expansão de vagas na educação superior, portanto, de democratização de acesso, constitui nosso maior interesse na presente investigação.

A escolha do tema decorre, em primeiro lugar, da importância que reconhecemos ter o referido Programa no contexto da contra-reforma da educação superior em curso, sobretudo no seu núcleo essencial, ou seja, na política e nas ações governistas de seu financiamento. Além das razões apontadas, a escolha reafirma nosso interesse de pesquisa pela política educacional, mais especificamente a relativa à educação superior, interesse que nos motivou na pesquisa de mestrado, quando realizamos uma investigação sobre a crescente mercantilização da educação superior no País e, mais especificamente, no Ceará, palco da nossa atuação, seja como professora, ou militante em defesa da universidade pública. Embora reconheçamos a contribuição valiosa de importantes pesquisadores que dedicam esforços para avaliar o desmonte da universidade pública e o empresariamento da educação, a expansão da privatização da educação superior, aos quais nos solidarizamos e nos quais nos apoiamos<sup>2</sup>, constatamos a carência de estudos e pesquisas sobre o PROUNI.

Elegemos, portanto, esse Programa, como objeto central de nossas análises, tendo como pano de fundo o contexto regido pela mundialização do capital, buscando identificar os elementos constitutivos e as singularidades que a crise estrutural assume nos países periféricos, particularmente no Brasil, desde a redefinição imposta ao Estado pelos organismos internacionais. Na presente pesquisa, temos como objetivos examinar os pressupostos que balizam a contra-reforma da educação superior e o PROUNI, implementados pelo governo Lula como política oficial de democratização do acesso à

---

<sup>1</sup> Após a MP nº. 213, o governo Lula estabeleceu o decreto nº 5.245 de 18/10/2004, regulamentou a Portaria nº 3.268/04 de 19/10/2004, definindo as condições para a adesão das IES ao PROUNI e em 13/01/2005 aprovou a Lei 11.096/05 que legisla sobre o Programa.

<sup>2</sup>No que diz respeito à contra-reforma da educação superior, buscamos a contribuição de Neves, Leher, Coggiola, Lima, Davies, Sguissardi, Dourado, entre outros, que vêm contribuindo com suas análises para a avaliação e questionamento de todo o processo. Na análise específica sobre o PROUNI, contamos com os estudos de Leher, Carvalho, Catani e Zago, entre outros.

educação superior. É nosso intuito realizar um exame crítico sobre a proposta do Programa e as suas conseqüências para a formação da classe trabalhadora, bem como acerca do papel que desempenha na expansão do empresariamento da educação, sobretudo na educação superior cearense. Sem desconsiderar a totalidade na qual está inserido nosso objeto, pretendemos destacar a singularidade da implementação do referido Programa no Estado do Ceará.

Supomos, de início que, para compreendermos o PROUNI em sua materialidade e em seus contornos socioeconômico e político, é preciso situá-lo no conjunto de medidas estruturadas pelos governos de FHC e Lula, com o intuito de promover a contra-reforma da educação superior e esta, por sua vez, relacionada ao ajuste do papel do Estado, imposta aos países periféricos pelos países capitalistas centrais, por meio dos organismos financeiros internacionais.

Vale a pena destacar, antes de mais nada, a nossa concordância com Leher (2003), Bering (2004) e Lima (2007), no sentido de que estamos diante de uma contra-reforma, uma vez que as ações empreendidas pelos governos de FHC e Lula no processo que vem ganhando o nome de reforma do ensino superior promovem, em vez de um avanço, um retrocesso sensível na qualidade da educação das IES, ocasionando, principalmente, um desmonte progressivo do tripé ensino-pesquisa-extensão, que afeta a identidade histórica da universidade como produtora da ciência.

Embora apresente grandes limites no que se refere às possibilidades de revolução, já que não promovem transformações radicais nas relações entre as classes, as reformas “podem ser instrumentos para o desenvolvimento da consciência revolucionária do proletariado” e para a “ampliação dos direitos do proletariado e de sua prática para melhorar sua organização, consciência e mobilização, sem substituir a luta frontal contra o poder burguês.” (SADER, In: LUXEMBURGO, 1990, p. 18). Grifo nosso.

As reformas são conquistas parciais importantes quando representam direitos adquiridos e reforçam o desenvolvimento das condições objetivas e subjetivas



necessárias ao avanço da luta da classe trabalhadora para o acirramento das contradições da ordem social burguesa, tendo como horizonte a transformação radical da sociedade capitalista. Reforma e revolução, não podem ser pensadas isoladamente, mas compreendidas como momento de um mesmo processo dialético que deve objetivar a ruptura da sociabilidade regida pela lógica do capital.

Cabe, contudo, desde já esclarecer, que se adotamos o termo “contra-reforma” é para denunciar o caráter regressivo/autoritário das medidas adotadas pelo Governo Lula, que sequer podem ser consideradas reformistas. O uso do termo não significa que estejamos a defender, como boa parte da esquerda o faz, saídas que se alimentam da ilusão de redefinir o Estado sem alterar a correlação de forças que o mantém, ainda que na conquista de direitos do cidadão represente uma necessidade, isto não destrói os pilares fundamentais da presente sociabilidade.

Partimos, aqui, da convicção da necessidade da transformação radical das relações sociais de produção capitalista como condição para suprimir os fundamentos da alienação social dos trabalhadores e para eliminar as barreiras do direito de todos a uma educação de qualidade em todos os níveis.

Entendemos, deste modo, que o Estado “neoliberal”, como não poderia deixar de ser, vem adotando medidas de expansão progressiva dos interesses do capital. O que o Estado brasileiro chama de reforma, é, portanto, uma contra-reforma, já que não representa, de nenhum modo, a ampliação dos direitos dos trabalhadores. Ao contrário, em tais “reformas”, observa-se notória supressão de direitos, reduzindo largamente as possibilidades de crescimento de uma educação superior estatal, pública, gratuita e de qualidade.

No conjunto de nossas análises, pretendemos defender, ainda, a idéia de que a mercantilização do ensino<sup>3</sup> foi fortemente estimulada pela crise estrutural do capital agudizada na década de 1970, com o esgotamento do modelo de produção

---

<sup>3</sup> Como resultado da pressão exercida pela crise do capital, do GATS, da OMC, a educação se transformou em uma mercadoria desde a década de 1970. O acordo propôs o financiamento da educação básica pelo setor público e a liberalização do ensino superior e tecnológico aos investidores capitalistas.

taylorista/fordista<sup>4</sup>, que não se deu na mesma proporção em todos os países e setores da economia e, sobretudo, com a crise do Estado de Bem-Estar Social. O reordenamento do processo produtivo, aliado ao ajuste do papel do Estado com base nos princípios do “neoliberalismo”, surge como resposta do capital para a crise, trazendo implicações diretas para a esfera educacional, seja pelo interesse expansivo dos lucros, ampliar os setores e mercados exploráveis, seja pela necessidade de garantir a governabilidade do sistema, face aos efeitos perversos do desemprego estrutural e da retirada de direitos do trabalhador, promovida por governos “neoliberais” nos países capitalistas periféricos.

A educação, como anota Leher (1998), passou a ter centralidade nos discursos empresariais e governamentais. Ambos os segmentos, governo e empresas, estão irmanados na consecução de dois objetivos: primeiro, tornar a educação uma importante mercadoria, ampliando significativamente seu comércio; segundo, fazer com que a educação se torne uma eficiente produtora de força de trabalho barata para o capital, cuja formação escolar está centrada nos moldes das competências necessárias para o chamado trabalhador de novo tipo. Além disso, o domínio da educação constitui estratégia de controle de mentes. Na operacionalização deste último objetivo, o capital conta enormemente com o Banco Mundial, que, segundo Leher (1998), pode ser compreendido como o “Ministério Mundial da Educação”, já que, ao longo de sua atuação na área educacional, vem amarrando os países periféricos a uma agenda preestabelecida.

Pretendemos destacar a importância do papel exercido pelo BM e pela UNESCO no ajuste da função do Estado e no rumo das políticas de financiamento da contra-reforma da educação superior em curso. Pretendemos destacar, ainda, a interferência da ONG francesa ORUS, no processo de reestruturação das políticas públicas para a educação superior brasileira nos anos pós-1990.

O ajuste do Estado brasileiro, empreendido com maior força na década de 1990, particularmente em 1995, com a criação do MARE, estabeleceu um novo paradigma de administração pública afinado com os mecanismos da gestão privada, sob um discurso em favor da “otimização” dos recursos na busca da eficiência e da produtividade e com base no controle de seus resultados. A imposição de ajuste do

---

<sup>4</sup> A este respeito, ler Katz (1995) e Antunes (1999).

Estado pelos organismos internacionais provocou uma série de mudanças na legislação educacional, instituindo e redefinindo as formas de financiamento, a destinação das verbas para a educação. Um dos influxos mais evidentes da contra-reforma do Estado na educação superior foi o estímulo à criação das fundações de apoio às universidades públicas, em 1994, no final do governo de Itamar Franco, sendo fortalecidas nas gestões de FHC e Lula, em nome da auto-sustentabilidade financeira. Por meio delas, as universidades passaram a captar recursos externos para o provimento de suas necessidades, permitindo, assim, o avanço da privatização interna da universidade pública. Se o governo incentiva a privatização do público por meio das fundações, com a implementação do PROUNI, abrem-se as comportas dos recursos públicos para o setor privado. Defendemos, aqui, que houve a articulação desses dois processos na formulação da contra-reforma da educação superior brasileira.

A proposta oficial de “reforma do ensino superior”, enviada pelo presidente Lula ao Congresso Nacional desde 2006 na forma de projeto de Lei, o PL 7.200, passou por um processo conturbado de debates e embates. Entre as instituições que figuraram nesse processo, o MEC destaca as entidades de representação docente e discente, “organizações empresariais e de trabalhadores e movimentos sociais urbanos e do campo”. (MEC, 2006, p. 2) Em sua primeira versão (dezembro de 2004), o anteprojeto contava com 100 artigos. A segunda versão (junho de 2005) foi objeto de ajustes e teve seu texto reduzido para 72. A terceira ficou com apenas 68 artigos. A atual possui 58 artigos, que estabelecem as normas gerais, a regulação e a função social da educação superior. Cabe esclarecer o que provocou as mudanças nos projetos e os interesses mobilizados para tal, sobretudo no que diz respeito ao financiamento da educação superior.

Apresentamos resultados da pesquisa documental, na qual examinamos especialmente o PL 7.200/06, da Reforma do Ensino Superior, a Lei 11.096/04, do PROUNI, além de quadros estatísticos e documentos oficiais do MEC sobre o referido Programa. Outros documentos também foram por nós examinados<sup>5</sup>, servindo como pano de fundo para a compreensão de nosso objeto central. Fez-se necessário, ainda, o exame do novo marco legal regulatório, alcançado por medidas provisórias e pela

---

<sup>5</sup> Além dos documentos citados, examinamos as três versões anteriores da contra-reforma, a Lei das fundações de apoio, o documento do FIES, o Decreto do REUNI, além de diversos documentos oficiais do MEC, ANDES, ABMES citados no decorrer deste estudo.

aprovação da LDB nº 9394/96; dos anteprojetos e projeto de “reforma do ensino superior”, examinando, especificamente, a questão do financiamento e da proposta de democratização do acesso à educação superior no País.

O estudo por nós realizado foi organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo analisa o processo de mundialização do capital e os ajustes estruturais que desembocam numa intensa mercantilização da educação. Procuramos desenhar o contexto da crise do capital e os principais efeitos para a classe trabalhadora, destacando as estratégias adotadas para a busca de superação, entre elas, no plano econômico a substituição do modelo de produção taylorista-fordista pela produção flexível; no plano jurídico-político a substituição do modelo de regulação do Estado de Bem-Estar Social pela adoção do modelo “neoliberal”, expresso pelo discurso dominante principalmente na proposta do chamado Estado mínimo<sup>6</sup>; no campo ideológico, destacamos as idéias inspiradas no pós-modernismo que ganharam evidência, principalmente quanto às concepções de universidade que passaram a orientar céleres mudanças introduzidas pelo capital, advogando o fim dos meta-relatos e o eclipse do sujeito, defendendo não haver mais sentido estruturar a educação superior apoiada no tripé ensino, pesquisa e extensão.

No segundo capítulo, analisamos a contra-reforma da educação superior no contexto do ajuste estrutural do Estado, verificando a singularidade deste fenômeno no Brasil, nos governos de FHC e Lula. Buscamos analisar propostas do MARE, cujos pilares se apoiaram no estabelecimento de um novo paradigma da gestão pública, com forte teor empresarial. Nesse contexto, a contra-reforma da educação superior ganhou corpo e materialidade, mediada por políticas mais diretas de privatização do público e “publicização” do privado. A análise do conceito de público não-estatal é preciosa para compreender os encaminhamentos da contra-reforma da educação superior, especialmente do PROUNI nesse processo.

---

<sup>6</sup> O “Estado mínimo” tem se efetivado como uma política ostensiva de cortes de verbas na área social, particularmente com a manifestação progressiva da perda de soberania dos Estados-nações nos países periféricos; porém, tal fenômeno não vem se dando na mesma proporção nos países do centro da produção capitalista, haja vista que estes, cada vez mais, vêm imprimindo sua marca dominadora no estabelecimento de políticas tanto no campo econômico, como social. Fiori (2001) ressalta que tais países têm negociado a criação de um “super Estado” capaz de participar, em posição hegemônica, da competição pelo poder e pela riqueza mundial. Os rebatimentos desse processo recaem sobre a classe trabalhadora que termina por experimentar um Estado mínimo, no que se refere à questão social, enquanto a classe dominante usufrui de um Estado máximo, na defesa de seus interesses mercantis.

Em sintonia com os ajustes da máquina administrativa estatal, as agências internacionais - como Banco Mundial e UNESCO - são importantes agentes na demarcação dos passos da contra-reforma da educação superior no país. Percebemos a determinação clara de privatização da educação superior, presente nos textos dessas agências, orquestrando políticas e programas para o setor.

Seguindo a trilha da investigação, analisamos o PL 7200/06, em tramitação no Congresso desde abril de 2006 que, ao ser aprovada, representará a lei maior da educação superior brasileira. Como o PL ainda não obteve aprovação no Congresso, analisamos, além de seu texto, as alterações propostas pelos parlamentares até dezembro de 2007, por meio de diversas emendas (370).

Examinamos, ainda, o Decreto N°. 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o REUNI como expressão da política pseudo-democratizante da educação superior pública. Além disso, analisamos o papel que entidades mais expressivas como o ANDES - SN e a ABMES ocupam na defesa dos interesses da educação pública e privada, respectivamente, no contexto da contra-reforma e na implantação do PROUNI.

No terceiro capítulo, discutimos o PROUNI como medida pseudo-democratizante de acesso ao ensino superior na rede de ensino privada. Investigamos seus fundamentos teóricos e o aporte legal, verificando matizes “neoliberais”, em perfeita sintonia com a cartilha do sistema capitalista. O exame crítico da Lei n°11.096/05 (PROUNI) contou com o estudo minucioso de todos os seus artigos, buscando aproximar o discurso das ações concretas que o governo já tem tomado, desde a implantação do Programa, ainda por via da Medida Provisória n° 213 de dez de setembro de 2004.

No quarto e último capítulo, situamos a expansão do ensino superior no Ceará, analisando o papel do PROUNI nesse processo. Registramos dados do cenário da educação superior brasileira, para, em seguida, situar o Ceará, atentando para as investidas publicitárias do empresariado, no sentido de expandir seus lucros e consolidar suas empresas no mercado da educação superior. Expressamos a dificuldade

enfrentada na coleta de dados, já que o MEC não disponibiliza todas as informações e, em alguns casos, apresenta divergências. Num esforço de sistematização de dados a partir do que o MEC divulgou em seu *site*, construímos gráficos que apresentam a evolução do ensino superior no Brasil e no Ceará entre os anos de 1995 e 2006; figura de ocupação das IES que aderiram ao PROUNI no Estado, com dados referentes à oferta de bolsas para 2009.1; figura sobre a distribuição de turmas de ensino a distância e presencial em vagas ofertadas pelo PROUNI no mesmo período; além de quadros relativos à distribuição de vagas por turno, área do conhecimento, IES por natureza administrativa e organização acadêmica e; diversos gráficos representativos destas categorias.

Para realiza esta pesquisa, fundamentamo-nos, sobretudo, em estudos clássicos de Marx (1980, 1988, 1990, 1991, 1996, 1999, 2000, 2001, 2002) e Engels (2002), nas análises contemporâneas de Mészáros (2002, 2003, 2004, 2005), Chesnais (1996, 2000), Friedman (1985) e Lyotard (2004) no plano internacional; Antunes (1995, 1999), Coggiola (1995, 2001), Leher (1998, 2003), Boito Júnior (1999), Neves (2002, 2004), Lima (2004, 2007), Coelho (2005), Behring (2003), Nogueira (2005), Minto (2006) entre outros, no âmbito nacional. A delimitação do objeto e do referencial teórico-metodológico não é fortuita, mas representa nossa escolha consciente, que tem como objetivo último, buscar compreender o real, para nele melhor intervir, orientando e reorientando nossa prática como educadora.

Pretendemos, aqui, concluir em favor da tese de que o PROUNI é uma política pseudo-democratizante que, na medida em que “favorece” o acesso ao ensino superior, pela via da iniciativa privada, reduz as possibilidades da classe trabalhadora de acesso ao conhecimento científico, uma vez que obstaculiza o acesso a uma concepção ampliada de educação superior, baseada no tripé ensino, pesquisa e extensão.

## 1 - A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL

É evidente, o trabalho [sob o capital] produz coisas boas para os ricos, mas produz a escassez para o trabalhador. Produz palácios, mas choupanas para o trabalhador. Produz beleza, mas deformidades para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas encaminha uma parte dos trabalhadores para um trabalho cruel e transforma os outros em máquinas. Produz inteligência, mas também produz estupidez e cretinice para os trabalhadores. (MARX, 2001, p. 103)

### 1.1. Crise estrutural do capital: crítica ao (neo?) liberalismo ou ao imperialismo?

Mészáros , com base na ontologia marxiana - lukacsiana, demonstra em seus estudos que o sistema metabólico do capital vive atualmente *uma crise estrutural sem precedentes*. Sobre a especificidade da presente crise o autor nos fala:

Sua severidade pode ser medida pelo fato de que não estamos frente a uma crise cíclica do capitalismo mais ou menos extensa, como as vividas no passado, mas a uma crise estrutural, profunda, do próprio sistema do capital. Como tal, esta crise afeta – pela primeira vez em toda a história – o conjunto da humanidade exigindo, para esta sobreviver, algumas mudanças fundamentais na maneira pela qual o metabolismo social é controlado. (2000, p. 7) (Grifo nosso)

A crise do sistema regido pelo capital é expressa nos dados do pífio desenvolvimento das economias, mesmo nos países capitalistas hegemônicos. No período de 1960 a 1973, o crescimento econômico anual do PIB, dos países que compõem o G7, foi de 4,8%. Entre o período de 1990 a 1996, baixou para 1,6%. Nos países periféricos, a situação foi ainda mais drástica. O crescimento econômico não alcançou a metade do valor das taxas das décadas de 1950 e 1960. Se, em 1995, a renda *per capita* dos 20% mais ricos era superior 30 vezes à dos 20% mais empobrecidos, atualmente a diferença saltou para 75 vezes mais. No caso brasileiro, a situação não difere do resto da periferia, pois

[...] a taxa média de crescimento da renda *per capita* foi de 6% em 1970; em 1980, já havia caído para 0,9%; entre 1990 e 1998, desabou para 0,6%, conforme o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. (LEHER, 2003, p. 87)

O capitalismo fundamenta-se num emaranhado de contradições que se aprofundam de forma inédita, exatamente no presente momento, quando a expansão da capacidade das forças produtivas se vê aprisionada pela estreiteza das relações sociais capitalistas, isto é, quando a maior capacidade de produção da riqueza convive com a mais extrema pobreza de grandes parcelas da classe trabalhadora em todas as partes do planeta. A crise de superprodução, já fora vivenciada em outros momentos históricos do capitalismo. Marx e Engels, no Manifesto Comunista, asseveram:

[...] as relações burguesas tornaram-se demasiadamente estreitas para conterem a riqueza por elas criadas – e como supera a burguesia as crises? Por um lado, pela destruição forçada de uma massa de forças produtivas; por outro, pela conquista de novos mercados e pela mais profunda exploração dos velhos mercados. Como, então? Preparando crises mais generalizadas e mais graves, e reduzindo os meios para prevenir as crises. (2002. p 40, grifo nosso)

Marx destaca com propriedade o fato de a superprodução de mercadorias representar uma problemática enfrentada pelo sistema capitalista. A desigual relação entre a dinâmica “ininterrupta de ampliação da produção, que aumenta ano a ano” e a relativa ampliação do mercado e das possibilidades de consumo das maiorias que não seguem as mesmas proporções, a mesma velocidade, ensejam dificuldades à realização do valor pelo capital. O autor garante que as crises gerais são “crises do mercado mundial, geradas pelo próprio processo de produção”. (1988, p. 14). Na crise de superprodução,

Há destruição do capital, por causa da depreciação das massas de valor, que as impede de voltar a renovar mais tarde, na mesma escala, seu processo de produção como capital. É a queda desastrosa dos preços das mercadorias. Não se destroem valores de uso. O que perdem alguns, ganham outros. Mas, consideradas como massas de valor que atuam como capitais, vêem-se impossibilitadas de se renovar nas mesmas mãos como capital. (MARX, 1988, p. 11),

Observando as características destrutivas deste processo, acrescenta:

Onde o processo de reprodução se estanca e o processo de trabalho se restringe ou, em parte, se paralisa, destrói-se um capital efetivo. O maquinário que não é utilizado não é capital. O trabalho não explorado significa uma produção perdida. As matérias primas utilizadas não são capital. Os valores de uso (assim como o maquinário recém-construído) que não são empregados ou que ficam por terminar, as mercadorias que se perdem nos armazéns: tudo representa destruição do capital. Tudo isso manifesta-se em um



estancamento do processo de produção e no fato de que os meios de produção não entram em jogo com este caráter. Tanto seu valor de uso como seu valor de troca, portanto, se perdem. (MARX, 1988, p. 11).

A crise, decorrente do espriamento desordenado do próprio sistema, de suas contradições estruturais, manifesta-se, de modo mais dramático, nos anos 1970 em diante, destacando, como efeito mais visível, o fenômeno do desemprego estrutural.<sup>7</sup> Dada a inerente e premente necessidade de fazer frente à profunda crise e retomar a ampliação de sua margem de lucro, os representantes do grande capital são levados a buscar saídas estratégicas no campo econômico, político e ideológico para manter a “governabilidade” do sistema e a sua hegemonia no confronto com a classe trabalhadora.

Um dos efeitos mais perversos da crise do sistema regido pelo capital é o desemprego estrutural que avança, inclusive, nos países capitalistas centrais e obriga os trabalhadores a se submeterem à subcontratação, terceirização e ao rebaixamento dos salários e a perda das conquistas sociais.

O desemprego proporciona, ao longo da existência do capitalismo, um exército de reserva<sup>8</sup> necessário e benéfico ao sistema, por promover a possibilidade de barateamento da força-de-trabalho. A forma expandida e descontrolada que ele assume nos dias atuais, passa a ser um problema, uma vez que hoje os desempregados ameaçam a estabilidade política e o crescimento econômico, porquanto não consomem<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup>Segundo o IBGE, a América Latina é líder em desemprego. No *ranking* mundial, o Brasil ocupa o terceiro lugar, com 7,7 milhões de pessoas desempregadas, perdendo apenas para a Índia e para a Rússia. Na contagem geral, o maior índice de desemprego foi registrado nos países não desenvolvidos. O Brasil possuía, em 1990, 2,3 milhões de desempregados e atualmente conta com 7,7 milhões. O fenômeno gerou a agravamento do quadro de miséria social e uma de suas principais conseqüências é a fome. No fim do século passado, o número registrado de países afetados foi de 35, o mais alto desde 1984. As estimativas apontam que aproximadamente 52 milhões de pessoas são vítimas da fome no mundo inteiro. Segundo estudos da ONU, os principais fatores que desencadearam esse quadro foram “as guerras, os distúrbios civis, as condições atmosféricas desfavoráveis e as crises financeiras e econômicas”. (Dados disponíveis em [www.integração.fgvsp.br](http://www.integração.fgvsp.br), acessado em 15 de novembro de 2006)

<sup>8</sup> A flexibilização e o desemprego são apontados como conseqüências inevitáveis da adoção das novas tecnologias, da automação. Como bem observa Coggiola, “o desemprego é um processo social e não tecnológico [...] ninguém demonstrou com um mínimo de racionalidade que a aplicação das tecnologias exigiria a eliminação da estabilidade no emprego, a reintrodução do trabalho infantil e juvenil a precarização. O conjunto de máquinas e de avanços técnicos científicos não se constitui em si mesmo instrumentos de regressão social. Só assumem esta face porque estão a serviço da reprodução do capital.” (2001, p 86).

<sup>9</sup> Historicamente, o capitalismo buscou a intensificação da produção de mercadorias para aumentar sua taxa de lucros, mas, como observa Marx (1988, p. 7), [...]o capital dá a medida da produção em excesso, pela escala existente das condições de produção e pelo desmedido instinto de enriquecimento e capitalização dos capitalistas; de modo algum essa medida é dada pelo consumo, que é, por si mesmo, limitado, uma vez que a maior parte da

uma série de mercadorias produzidas, além de dependerem do Estado para promoção de políticas sociais assistencialistas, principalmente no campo da saúde e da educação, que, aliás, representam, hoje mais do que antes, dois importantes setores disputados pelo capital.

Antunes (1995), no mesmo sentido de Mészáros, evidencia a gravidade da presente crise do capital que se abate sobre as economias capitalistas e que impõe a adoção de práticas destrutivas de auto-reprodução ampliada. Analisando a conjunção de fatores que estão na base do avanço das forças conservadoras, o referido autor destaca o vastíssimo processo de reorganização produtiva comandada pelo capital, na sua premente necessidade de controlar a luta de classes e retomar o crescimento da taxa de lucro.

O capital encaminha, desde então, o processo de reordenamento da base produtiva, até então organizada com base nos princípios tayloristas-fordistas, ou seja, na produção em série, na divisão parcelar do trabalho, passando a adotar ou a combiná-lo ao modelo de *acumulação flexível*, com base na revisão do processo de organização e gestão do trabalho, na adoção de inovações tecnológicas poupadoras de força de trabalho e na desconcentração das empresas. No campo jurídico-político, investiu na implementação de medidas para instituir um novo modo de regulação social entre trabalho e capital, que veio a significar concretamente a restrição de conquistas históricas do trabalhador, direitos sociais e trabalhistas, retirados em nome da redução do “Custo Brasil,” pedra de toque no discurso das empresas desejosas de ampliar sua competitividade na concorrência capitalista globalizada. No lugar da produção em massa e do trabalho parcelar fordista, o toyotismo promove a organização da produção baseada no trabalho em equipe<sup>10</sup>, na polivalência do trabalhador, com base em “novas” formas de contratação da força de trabalho, diga-se, de exploração, visando atender a dinâmica da imprevisível demanda do mercado e alcançar a maximização do lucro. Não se pode afirmar, todavia, ter sido abolido o taylorismo-fordismo e que todos os

---

população, constituída pela população operária, só tem condições de aumentar seu consumo, dentro de limites muito estreitos.(Grifo nosso).

<sup>10</sup> Os métodos da gestão do trabalho para efetuar um controle rigoroso da produção passaram a ser o *kan-ban*, o *just in time*, a *lean production*, o *team work* e os círculos de controle da qualidade total, cujos procedimentos e regras objetivam maior patamar de produtividade e controle do trabalho.

contextos e empresas aderiram ao toyotismo, mas que há, em muitos casos, uma combinação e que, em muitos outros, ainda prevalece o primeiro.

Antunes (1999) destaca o empenho da burguesia no *envolvimento manipulatório* da subjetividade dos trabalhadores, buscando convencer que as recentes mudanças na organização e gestão do trabalho e da gestão no interior das empresas, estão orientadas para proporcionar enriquecimento das tarefas e a satisfação das necessidades do trabalhador, apontando a possibilidade da maior participação nas decisões da empresa relativas ao seu processo de trabalho. Katz (1995, p. 21) destaca, no sentido contrário, com base em pesquisas empíricas, que “a diversificação de trabalhos não é dirigida para contrapor o enfado, mas para melhorar os lucros mediante o incremento da produtividade.”

Em face da profunda crise do sistema e contando com o recuo do movimento operário<sup>11</sup>, os representantes do capital retomam as idéias ditas neoliberais de Friedman e Hayek<sup>12</sup> e passam a nortear o ajuste, instituindo um novo papel e uma nova forma de intervenção do Estado.

A primeira experiência “neoliberal” de forma sistemática ocorreu no Chile, nos anos 1970, na ditadura de Pinochet, que, entre as ações mais diretas merece destaque o desemprego em massa, a desregulação dos mercados, a repressão dos sindicatos, e uma crescente onda de privatização de bens públicos. Nos países de economia central destacamos os governos de Margareth Thatcher, na Grã-Betanha, Reagan, nos EUA, Kohl, na Alemanha, e Nakasone, no Japão. Na América Latina, os demais países a implementar o neoliberalismo foram a Bolívia, em 1985 e, nos anos

---

<sup>11</sup> Ao mesmo tempo em que denuncia as desastrosas conseqüências para as condições de vida e trabalho da classe trabalhadora e para a sua organização política e sindical, Katz (1995) identifica como elemento essencial deste contexto o recuo do movimento operário, o agudo processo de social democratização da esquerda que favorece o avanço do capital.

<sup>12</sup> As idéias “neoliberais” têm como principais expoentes, ainda na década de 1940, Friedrich von Hayek, da Escola Austríaca, cuja expressão literária de maior destaque foi *O Caminho da Servidão* (1944) e Milton Friedman, da Escola de Chicago, com as obras *Capitalismo e Liberdade* (1939) e *Liberdade de Escolher* (em parceria com Rose Friedman); todavia, na conjuntura da época, o “neoliberalismo” era refutado porque “a maior parte dos países capitalistas desenvolvidos adotavam a doutrina Report Beveridge e a política econômica keynesiana. Report Beveridge (1942) tratava de afrontar as circunstâncias das guerras e suavizar as desigualdades sociais através de uma dupla distribuição de renda que atuasse sobre a segurança social e outras subvenções estatais. Por sua vez, a teoria keynesiana intentava empalidecer os efeitos da depressão atuando sobre a demanda através do Estado.” (PICÓ, 1987, apud BIANCHETTI, 2001, p. 32).

1990, a Argentina, por Menem, Venezuela, por Perez, Peru, por Fujimori e o Brasil, por Collor de Melo. (FINKEL, 1990, apud BIANCHETTI, 2001).

A ação “neoliberal” pode ser compreendida como uma intensificação do liberalismo econômico, como resultado de “novas condições histórico-sociais, que permitem a constituição de um novo bloco histórico, para o qual o modelo monetarista se adapta melhor às atuais necessidades de acumulação”. (BIANCHETTI, 2001, p. 34).

É oportuno ressaltar que o termo neoliberal é, em larga medida, inapropriado no sentido de conferir a idéia de algo novo no liberalismo. Orso (2007, p. 175) chama a atenção para o fato de que o que assistimos hoje é uma espécie de “ultraliberalismo (a síntese) que articula os dois momentos anteriores [o liberalismo clássico - *laissez-faire* e o liberalismo intervencionista - keynesianismo] e aparece como uma nova tese”.

O questionamento “neoliberal” ao Estado, na verdade, propõe um novo padrão de intervenção, já que o Estado sempre “intervém”. Sob a feição “neoliberal”, o Estado adota uma intervenção autoritária e violenta, tanto no plano material quanto ideológico, no sentido de retirar direitos da classe trabalhadora e fortalecer a hegemonia burguesa. No contexto brasileiro, os governos (Collor, Itamar, FHC e Lula) se afinaram com a proposta “neoliberal”, implementando com celeridade os ajustes necessários no campo econômico e político.

A relevância do debate sobre o conceito não é de ordem meramente semântica, mas, teórico-prática, uma vez que parte da esquerda se limita a fazer críticas acirradas às políticas “neoliberais” como se os problemas da desigualdade social, da exploração e expropriação do trabalhador, entre outros, fossem decorrentes apenas da adoção do modelo “neoliberal”. Ao invés de lutar contra as forças opressoras do capitalismo e do capital, direcionam o embate contra o “neoliberalismo”, sem, contudo, arranhar as bases do capitalismo. Nesse sentido, é oportuno lembrar que “interpretações equivocadas também geram práticas equivocadas”. (ORSO, 2007, p. 178).

Em razão das contradições do desenvolvimento capitalista e das circunstâncias econômicas mundiais que apontavam conflitos internos no processo de produção das mercadorias e na taxa de acumulação de lucros, pressionados pelo advento socialista na Rússia e na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), o sistema viu-se obrigado, na década de 1930, a repensar o *laissez-faire* e a mão invisível de Smith<sup>13</sup> que, para aquele momento, se tornava uma “ameaça ao liberalismo e ao capitalismo”. (IDEM, p. 168) Assim, como meio de contornar a aguda problemática socioeconômica que se desenhava na época, como objetivo precípua de “combater o socialismo e salvar o capitalismo”, Keynes, pressionado pela emergência de encaminhamentos práticos, de soluções imediatas para a crise, propõe um modelo intervencionista de regulação estatal entre capital e trabalho que buscou proteger minimamente os trabalhadores dos efeitos da lógica mercantil. Numa direção que difere das orientações clássicas do pensamento liberal

Keynes preferiu o remédio amargo a pôr em risco a saúde do capitalismo. Tratava-se de agir rápido e de ser prático; dos males o menor. As circunstâncias do momento não permitiam tempo para dúvidas e titubeios, exigiam que fosse ‘entregues os anéis para salvar os dedos’. (ORSO, 2007, p. 169).

O Estado do Bem-estar Social assumiu a obrigação de prover assistência aos cidadãos, protegendo-lhes minimamente da sociedade mercantil, reconhecendo o papel dos sindicatos de trabalhadores, a negociação coletiva, servindo como forma pacificadora das democracias avançadas, buscando desenvolver novas formas de regulação política.

Mas, como provedor de políticas sociais, o Estado do Bem-estar tornou-se incompatível com os interesses da burguesia, uma vez que, no cenário de crise que se descortinava, era preciso abrir áreas até então monopolizadas pelo Estado, como saúde e educação, à exploração do capital. A necessidade imposta pela crise econômica de elevar a taxa de lucro conduzia cada vez mais à redução dos custos da produção,

---

<sup>13</sup> O liberalismo, que se apóia na propriedade privada dos meios de produção, na competição, no livre mercado e na exacerbação do individualismo por meio da chamada liberdade individual, historicamente foi o pilar de sustentação, como modelo econômico do capitalismo (ORSO, 2007). No século XVII, Quesnay apregoa princípios que se apóiam no que ele chama de *laissez-faire, laissez-passer*. Mais tarde essa premissa foi utilizada por muitos liberais como Stuart Mill, Adam Smith e David Ricardo. A expressão denota claramente a necessidade de ensejar o caminho natural das coisas, sem intromissões externas às suas leis naturais de organização (ID. IBID) Na concepção dos liberais, o único processo intervencionista que pode se justificar é o que visa manter a ordem e a segurança dos indivíduos no gozo de suas liberdades individuais. Nas formulações de Adam Smith (*apud* ORSO, 2007), a mão invisível do mercado é quem melhor pode assegurar os interesses dos indivíduos e o progresso da sociedade.

especialmente da força de trabalho, tornando uma exigência a desregulamentação das relações entre capital e trabalho, tendo como consequência o desmonte dos direitos trabalhistas arduamente conquistados. Para alcançar seu intento, tornou-se imprescindível, para o capital, o desmantelamento da organização político-sindical dos trabalhadores, obtida pelo uso da força, da coerção e/ou dos instrumentos ideológicos, cooptando os trabalhadores que colaborassem para o consenso em favor do projeto capitalista hegemônico.

Vale destacar, nesse contexto, conforme observa Chesnais (1996), que a mundialização da economia capitalista vem se operando pela redefinição espacial dos mercados e da produção capitalista, a partir de uma nova configuração geo-econômica mundial, representada pelos “blocos” num processo que, ao oposto do que pretende fazer crer a ideologia da globalização, nada tem de harmônico ou homogêneo, mas, ao contrário, agrava a polarização entre os países capitalistas centrais e os periféricos, num processo que exclui países e regiões inteiras, ou os integram de forma subordinada aos interesses do capital. Os “blocos regionais”, portanto, aguçam a guerra<sup>14</sup> comercial e financeira anti-imperialista.

## **1.2. A Educação Superior sob o signo das agências internacionais: Banco Mundial e UNESCO**

Como esclarece Leher (1998), em função da crise planetária do sistema capitalista, agudizada nos anos 1970, a educação passou a ocupar lugar central nas preocupações do BM. Adotando políticas de “alívio da pobreza,” o Banco Mundial, núcleo força da ideologia do grande capital, cumpre a importante função ideológica de operar as contradições advindas do desemprego estrutural e da “exclusão forçada” mediante a inserção subordinada dos países periféricos numa polarização que se aprofunda de modo inédito.

---

<sup>14</sup> Como observa Coggiola (2001), essa guerra comercial está acarretando disputa em torno das “patentes” da propriedade intelectual.

Criado na década de 1940, o Banco Mundial passou, como observa o mesmo autor, por grandes transformações no que se refere ao seu papel. Sua função original era dar suporte financeiro com empréstimos aos investimentos na área de infraestrutura, para favorecer a expansão do capital no pós-guerra. Com a atual crise do capital, o Banco passou a assumir um novo papel: erigir políticas de alívio à pobreza (LEHER, 1998).

As ações do Banco Mundial no campo educacional tiveram um marco importante: a Conferência Internacional de Educação denominada “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”.<sup>15</sup>

O Banco Mundial tem sido corretamente apontado por Leher (1998) como o “novo senhor do mundo”. O autor ressalta que as condicionalidades impostas pelo Banco<sup>16</sup> no campo educacional compõem um “pacote” de contra-reformas calcadas numa concepção neopragmatista<sup>17</sup> que induz os países a priorizar os investimentos na educação básica (de nível fundamental, principalmente), em detrimento dos demais patamares de ensino, especialmente do superior, considerado dispendioso e de pouco retorno social.

Leher (1998, p. 220) ressalta, entre as sérias implicações dos encaminhamentos do Banco para a educação dos países periféricos<sup>18</sup>, “a subordinação

---

<sup>15</sup> A referida Conferência ocorreu em Jomtien, na Tailândia, organizada pela ONU e contou com a participação de vários organismos internacionais como PNUD, UNICEF, UNESCO e, de maneira mais expressiva, o Banco Mundial.

<sup>16</sup> O Banco Mundial dispõe de uma estrutura de decisões que permite que aproximadamente 50% dos votos sejam controlados por 5 países dos quais os Estados Unidos detém cerca de 20%, além do poder de veto. A Inglaterra 8%; o Japão 7,5%; Alemanha e a França 5,5% cada um, segundo dados referentes ao final dos anos 80. (FONSECA, 1998, p.174) Deste modo, as condicionalidades que o Banco Mundial impõe à periferia capitalista são, na verdade, imperiosamente comandadas por estas cinco nações, detentoras do poder de decisão.

<sup>17</sup> Soares aponta a existência de um novo pragmatismo que “aparece como proposta estruturante da concepção educacional elaborada pelos organismos internacionais, a partir de 1990. [...] Ao reconhecer a importância do neopragmatismo na re-configuração das relações sociais mundiais, com eco substancial na educação do planeta, consideramos de fundamental importância a crítica severa ao neopragmatismo e o conseqüente elogio à filosofia da práxis.” (2007, p. 41-42)

<sup>18</sup> Nos últimos três anos, o processo avaliativo intensificou-se mediante ações como o PISA e o Prova Brasil. Ambos revelam a séria defasagem de conteúdos que os estudantes das escolas públicas possuem. Chama-nos particular atenção a importância que tais mecanismos avaliativos possuem no atual cenário socioeconômico. No caso do PISA, é desenvolvido e coordenado internacionalmente pela OCDE, havendo em cada país participante uma coordenação nacional. As questões centrais que constituem o programa são: até que ponto os jovens adultos estão preparados para enfrentar os desafios do futuro? Eles são capazes de analisar, raciocinar e comunicar suas idéias efetivamente? Têm capacidade para continuar aprendendo pela vida toda? Como podemos ver, as questões centrais acima já demonstram claramente que o objetivo de avaliar é verificar se os países estão adequando suas formações ao modelo das

da educação à lógica empresarial, à ideologia da segurança e à ideologia da construção do consenso”. A ideologia do consenso é de grande interesse para o capital, desejoso de ter a parceria dos trabalhadores para o seu projeto de reestruturação e diluir cada vez mais os conflitos que mobilizam os movimentos de contestação e resistência à ordem social capitalista.

Segundo Leher (1998), o discurso do Banco aponta para a necessidade de incentivar a auto-sustentabilidade financeira das instituições de ensino, que devem se organizar como unidades capazes de gerenciar suas atividades de forma “autônoma”, de maneira que não dependam do financiamento estatal. O autor alerta, com razão, para o fato de que, ao transformar cada escola em unidade orçamentária com “autonomia”, inclusive para contratar e dispensar profissionais, o que se pretende é

[...] debilitar a organização sindical dos profissionais da educação, tanto nos níveis elementar e médio, como no superior. [...] *quebrar o que os analistas do Banco Mundial, BID e Cepal denominam, pejorativamente, de corporativismo dos professores que tornam avessos a quaisquer mudanças.* (IDEM, p. 220)

A proposta de “autonomia” do Banco é, na realidade, uma heteronomia, uma vez que tudo (verbas, currículo, avaliação etc) é previamente definido fora da escola. Na verdade, na medida em que o Banco “recomenda” ao Estado retrair seu papel, na garantia do direito à educação pública e gratuita, o empresariado encaminha seus interesses pela expansão dos mercados. Coraggio observa (2001, p. 103) que:

[...] não seria de estranhar que sua proposta básica para o sistema educativo consista em (até onde for possível) deixar a atividade educacional à mercê do mercado e da concorrência para que a interação entre consumidores e fornecedores de serviços educacionais defina a quantidade de educação, seus conteúdos e pedagogias, suas formas de estruturação em que áreas e a que preços devem ser oferecidas.

No conjunto das ações “propostas” pelo Banco para o ensino superior, merece destaque a revisão conceitual do que vem a ser universidade, desvinculando-a

---

“competências necessárias à vida moderna” (INEP, 2008), fartamente recomendadas no documento da UNESCO “Educação, um tesouro a descobrir”, elaborado por Jacques Delors.



da atividade que lhe é essencial, a pesquisa, a produção autônoma de conhecimento crítico, adequando a investigação científica e tecnológica aos interesses do mercado, reduzindo seu papel cada vez mais à mera instituição de ensino.

Leher (1998) apresenta em seus estudos um quadro das principais mudanças “recomendadas” pelo Banco Mundial à educação superior brasileira, dispostas no documento *Brazil Higher Education Reform* (1993) e que têm sido implantadas ao longo dos últimos anos pelos governos brasileiros de FHC e Lula. Interessa-nos destacar brevemente algumas dessas propostas, pela importância que guarda com o nosso objeto, como a questão do financiamento, da eficiência, da autonomia, preconizadas pelo Banco, com estímulo à privatização do ensino superior.

No que se refere ao financiamento, o Banco “recomenda” a cobertura de cerca de 30% dos gastos com a educação superior mediante a cobrança de taxas. Como principais encaminhamentos do governo de FHC, o autor destaca as modificações impressas no quadro institucional por meio de contra-reformas administrativas (PEC 370/96), visando estimular a autonomia financeira das IES através do incentivo à busca de recursos externos.

Quanto à eficiência, o BM defende que as instituições de ensino superior devem atender ao mercado e às especificidades locais. O Brasil respondeu prontamente a essa “recomendação”, reclassificando as IES por meio da LDB nº 9394/96, promovendo uma diversificação entre elas, o que possibilitou situar seus projetos institucionais à disposição dos interesses do capital.<sup>19</sup>

Sobre autonomia, o BM considera que a universidade deve gerir livremente seus recursos financeiros e humanos. Como resposta, o governo de FHC criou a PEC 370/96 e definiu, por meio da atual LDB, a gestão autônoma dos recursos financeiros das IES, oriundos das parcerias externas obtidas por encomenda de pesquisas, projetos e assessorias.

---

<sup>19</sup> A estreita relação entre o que a LDB determina para o ensino brasileiro e os interesses do BM pode ser constatada no próprio texto da Lei, ao apontar a necessidade (Art. 87) de se criar um Plano Nacional de Educação em sintonia com a citada Conferência de Jomtiem, que teve como principal mentor o BM.

Podemos constatar, com Leher, que no campo da educação superior, as políticas privatistas são ainda mais ostensivas.

[...] o Banco quer abandonar o ensino superior não para transferir os seus recursos para o ensino fundamental, mas pela convicção de que os países pobres estão destinados a ser pouco mais do que fonte de trabalho barata para o Ocidente. (1998, p. 225)

Quanto ao ensino privado, o BM recomenda a melhoria de qualidade e sua expansão. Para tanto, foram adotados, na gestão do governo FHC, os exames de final de curso, para atestar sua suposta qualidade, e a PEC 370/96 tratou de destinar recursos para o crédito educativo.

Em 2003, as discussões sobre a “reforma” universitária no Brasil foram impactadas pelas intervenções da UNESCO, que se aliou ao Banco Mundial na elaboração das estratégias para o ensino superior das próximas décadas.

Na Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em junho de 2003, em Paris, a agência destacou o importante papel desempenhado pelo setor privado, na medida em que colabora com a universalização da educação superior, por meio de soluções imediatas para a retomada do crescimento econômico do sistema capitalista. Reconheceu, ainda, que “nenhum governo, inclusive nos países desenvolvidos, pode garantir, apenas com recursos públicos, o crescimento da educação superior no ritmo exigido pelas necessidades sociais.”(2003, p.105).

As metas da UNESCO, para atendimento da demanda da educação superior no Brasil, são bastante ousadas: “as estimativas atuais indicam que o limiar histórico de cem milhões de estudantes em todo o mundo foi ultrapassado e antes de 2020 chegaremos a 125 milhões de estudantes, conforme se esperava há algum tempo.” (UNESCO, 2003, p.107). Tais considerações revelam que o projeto expansionista do ensino superior caminha em passos largos. A grande problemática, todavia, reside na forma como a expansão ocorre: pela via da privatização, cuja qualidade de ensino é muito questionada (COGGIOLA, 2001).

Vale mencionar outro organismo que tem participado do processo da contra-reforma da educação superior brasileira, a ONG francesa denominada Observatório Internacional das Reformas Universitárias – ORUS<sup>20</sup>, “cujo financiamento e direção política estão vinculados à Fundação Charles Leopoldo Mayer para o Progresso do Homem”<sup>21</sup> (LIMA, 2004, p.3).

A ORUS<sup>22</sup> tem efetivamente deixado sua marca no processo de contra-reforma da educação superior brasileira, principalmente pela participação em eventos de grande importância, como o “Seminário Universidade: Por que e como reformar?”, que ocorreu em 6 e 7 de setembro de 2003, e o “Seminário Internacional Universidade XXI. Novos Caminhos para a Educação Superior: o Futuro em Debate”, que se deu no mês de novembro do mesmo ano, sob a tutela do Banco Mundial, da OEA, OEI, UNESCO, UNU, Conselho Britânico. Pela participação dos órgãos internacionais desse evento, presume-se o quanto a educação superior é um negócio disputado pelo grande capital.

### **1.3 O ideário pós-moderno e a “exigência” das “reformas” educacionais: sociedade do trabalho ou sociedade do conhecimento?**

As propostas de “reforma” da educação, especificamente da educação superior, devem ser situadas no contexto da crise estrutural do capital, do ajuste imposto aos países periféricos pelas agências financeiras internacionais, e do embate teórico político-ideológico dos discursos que pretendem fazer crer que estamos

---

<sup>20</sup> Seu surgimento se deu em julho de 2002 quando um grupo de acadêmicos da Europa e da América Latina se debruçou sobre a tarefa de elaborar propostas para reformar as universidades. Sua constituição conta com observatórios centrais e locais espalhados por todo eixo periférico da economia, inclusive no Brasil. A rede ORUS tem à frente de sua presidência Edgar Morin, postulando um “capitalismo humanizado” e um novo contrato social entre a universidade e a sociedade ou, para dizer sem escamoteios, entre aquela e o mercado. (IDEM)

<sup>21</sup> Pacto mundial fundado em valores e princípios na responsabilidade individual para uma ação global, que se diz contra as desigualdades sociais que caracterizam a presente sociedade, identificada como uma crise espiritual e moral. (IDEM, IBIDEM)

<sup>22</sup> Vale salientar, com base em Lima (2004), que a crítica da ORUS à perversidade da mundialização do capital não faz nenhuma aproximação política com um projeto de educação ou de sociedade para além das marcas do capitalismo.

inaugurando outra sociabilidade<sup>23</sup> cujo complexo determinante seria o conhecimento e não mais o trabalho, como havia defendido Marx<sup>24</sup>.

Os discursos apologéticos que negam a centralidade do trabalho como categoria fundante da sociabilidade e que, em virtude da diminuição dos postos de trabalho nas empresas, da substituição crescente do trabalho vivo pelo trabalho morto, dão adeus ao trabalho, à classe trabalhadora, buscando contestar a teoria marxiana da luta de classe e as utopias a ela vinculadas, insistentemente advogam a idéia de que estamos vivendo uma “nova era”, um “novo tempo”, que em nada se relacionam com o passado, ora chamado de *pósindustrialismo*, ou *pós-modernidade*. Entre os críticos da “modernidade” destacamos o francês Lyotard<sup>25</sup>, pela importância que tem o seu discurso para o movimento de contra-reforma da educação superior em curso.

O discurso pós-moderno ganhou, nos últimos vinte e cinco anos, destaque significativo no âmbito da análise contemporânea da sociedade, especialmente sobre a concepção de universidade. Sua importância para a compreensão do ensino superior em tempos hodiernos é de grande relevância, uma vez que Lyotard é um forte defensor da necessidade de adequar a universidade aos “novos tempos”.

Merece destaque o papel que, segundo o autor, passa a ter o saber no desenvolvimento econômico da sociedade. Para Lyotard, os países de Terceiro Mundo podem estar, em pouco tempo, assentados num caos, se não investirem em conhecimentos, tendo em vista que

---

<sup>23</sup> No plano político-ideológico e cultural, são várias as personagens do debate político e acadêmico contemporâneo que, com algumas diferenças argumentativas, advogam a perda da centralidade do trabalho como fonte de valorização do valor e/ou como princípio estruturador da sociabilidade capitalista, declarando, por conseqüência, a invalidade das categorias centrais do arcabouço teórico marxiano para explicar a realidade social que se desenha no final do século XX.

<sup>24</sup> O referencial teórico marxiano é valioso para esclarecer que como articulação entre teleologia e causalidade, o trabalho constitui uma atividade consciente, distintiva do homem e necessária à reprodução social, distinguindo-o em sua dupla dimensão, trabalho concreto “que enquanto criador de valores de uso, enquanto condição natural do intercâmbio entre o homem e a natureza, condição natural e eterna da vida humana, comum a todas as formas sociais [...] determinado pela forma social histórica do capitalismo, enquanto valores de troca, produto do trabalho alienado.”

<sup>25</sup> A obra *A Condição Pós-moderna* do filósofo francês Jean-François Lyotard, é considerada uma das precursoras do chamado pós-modernismo. Lançada em 1979, editada pela primeira vez no Brasil em 1986, traça “um panorama das transformações mais profundas que afetam a cultura ocidental” e “analisa de que maneira uma sucessão de transformações quantitativas pequenas acaba por determinar um salto qualitativo, uma mudança de época. Do moderno ao pós-moderno” (MORICONI, 2004, in: LYOTARD, 2004). O texto foi encomendado pelo presidente do Conselho de Universidades do governo de Quebec e é apresentado pelo próprio autor como um “escrito de circunstância”. (LYOTARD, 2004, p. XVII)

...o saber tornou-se nos últimos decênios a principal força de produção, que já modificou sensivelmente a composição das populações ativas nos países mais desenvolvidos e constitui o principal ponto de estrangulamento para os países em vias de desenvolvimento. Na idade pós-industrial e pós-moderna, a ciência conservará e sem dúvida reforçará ainda mais sua importância na disputa das capacidades produtivas dos Estados-nações. (2004, p. 5) Grifos nossos.

Na compreensão de Lyotard, a universidade deve rever seu projeto institucional para se inserir num modelo operacional. Para o autor, não há mais lugar nas universidades e na sociedade para as metanarrativas e para os discursos que apregoam a emancipação humana como o grande horizonte de sociabilidade. Nas palavras do Filósofo,

[...] na sociedade e na cultura contemporânea, sociedade pós-industrial, cultura pós-moderna, a questão da legitimação do saber coloca-se em outros termos. O grande relato perdeu sua credibilidade, seja qual for o modo de unificação que lhe é conferido: relato especulativo, relato da emancipação. (IDEM, p. 69). Grifo nosso.

As premissas que se pautam na emancipação dos homens servem apenas como pano de fundo para poucos grupos que ainda se sustentam naquela que o autor chama de utopia emancipatória das massas pois

O pilar social do princípio da divisão, a luta de classes, tendo se diluído a ponto de perder toda radicalidade, encontrou-se finalmente exposto ao perigo de perder sua base teórica e de se reduzir a uma “utopia”, a uma “esperança”, a um protesto pela honra feito em nome do homem, ou da razão, ou da criatividade, ou ainda de determinada categoria social reduzida *in extremis* às funções de agora em diante improváveis de sujeito crítico, como o terceiro mundo ou a juventude estudantil. (IDEM, p. 23)

Na visão pós-moderna, o conhecimento assume papel decisivo na capacidade de competitividade e domínio. Para o autor, os Estados-nações competirão entre si para dominar informações. Nesse contexto,

A mercantilização do saber não poderá deixar intacto o privilégio que os Estados-nações modernos detinham e detêm ainda no que concerne à produção e à difusão dos conhecimentos. A idéia de que estes dependem do “cérebro” ou do “espírito” da sociedade que é o Estado está suplantada à medida que seja reforçado o princípio inverso, segundo o qual a sociedade não existe e não progride a não

ser que as mensagens que nela circulem sejam ricas em informações e fáceis de decodificar. (IDEM, p. 6).

No projeto de universidade da atualidade, não cabe mais o aprofundamento investigativo-analítico, uma vez que a realidade é dinâmica, versátil, fazendo com que

A hierarquia especulativa dos conhecimentos dê lugar a uma rede imanente e, por assim dizer, “rasa”, de investigações cujas respectivas fronteiras não cessam de se deslocar. As antigas “faculdades” desmembram-se em institutos e fundações de todo tipo, as universidades perdem sua função de legitimação especulativa. (IDEM, p. 72)

Defende Lyotard, que no mundo contemporâneo, em virtude das profundas mudanças sociopolíticas e econômicas, não há mais lugar para a chamada ciência desinteressada, Na definição do próprio autor,

Considera-se “pós-moderna” a incredulidade em relação aos metarrelatos. É, sem dúvida, um efeito do progresso das ciências; mas este progresso, por sua vez, a supõe. Ao desuso do dispositivo metanarrativo de legitimação corresponde, sobretudo a crise da filosofia metafísica e da instituição universitária que dela dependia. (IDEM, p. XVI)(*sic*)

A concepção pós-moderna se sustenta no discurso da mutabilidade. Como a realidade se mostra extraordinariamente dinâmica, não há verdades a serem estabelecidas pela ciência e essa se curva à superioridade da tecnologia<sup>26</sup>. Destarte,

Pode-se então prever que tudo o que no saber constituído não é traduzível será abandonado e que a orientação das novas pesquisas se subordinará à condição de tradutibilidade dos resultados eventuais em linguagem de máquina. (...) com a hegemonia da informática impõe-se uma certa lógica e, por conseguinte, um conjunto de prescrições que versam sobre os enunciados aceitos como “de saber”. (LYOTARD, 2004, p. 4).

A universidade, segundo este, não deve se voltar para a busca da elaboração da verdade científica, mas para produzir um saber instrumental, utilitário, cujo critério de legitimidade é a *operatividade*. Sobre a legitimidade do novo conhecimento

---

<sup>26</sup> Concordamos com a crítica de Coggiola (2000) de que a ciência não pode ser reduzida à produção da tecnologia. Um mundo em amplo desenvolvimento tecnológico não pode ser considerado, necessariamente, possuidor de desenvolvimento científico. A tecnologia pode ser, portanto, apenas um instrumental de aperfeiçoamento da ciência. Assim, desenvolvimento científico não é, necessariamente, desenvolvimento tecnológico e vice-versa.

produzido pela universidade, o autor reconhece: “Após os metarrelatos, onde se poderá encontrar a legitimidade? O critério de operatividade é tecnológico; ele não é pertinente para se julgar o verdadeiro e o justo.” (IDEM, p. XVII).

Para o autor, não só o saber, como o próprio trabalho intelectual se reafirmam como mercadorias e esse é um processo irreversível do presente e do futuro do mundo “pós-moderno”, pois

[...] o saber é e será produzido para ser vendido, e ele é e será consumido para ser valorizado numa nova produção: nos dois casos, para ser trocado. Ele deixa de ser para si mesmo seu próprio fim; perde o seu “valor de uso”. (IDEM, p. 5)

Não é de se admirar que a educação tenha sido posta na OMC como um bem comercializável como qualquer outra mercadoria, já que os conhecimentos são reconhecidos como capital e moeda de troca no mercado global:

[...] em vez de serem difundidos em virtude de seu valor “formativo” ou de sua importância política, pode-se imaginar que os conhecimentos sejam postos em circulação segundo as mesmas redes de moeda, e que a clivagem pertinente a seu respeito deixa de ser saber/ignorância para se tornar como no caso da moeda, “conhecimentos de pagamento/conhecimentos de investimento”, ou seja: conhecimentos trocados no quadro da manutenção da vida cotidiana. (IDEM, p. 7; grifos nosso).

Sobre a profunda carência de recursos para a pesquisa vivida pelas instituições públicas, na avaliação de Lyotard,

[...] o capitalismo vem trazer sua solução ao problema científico do crédito de pesquisa: diretamente, financiando os departamentos de pesquisa nas empresas, onde os imperativos de desempenho e de recomercialização orientam com prioridade os estudos voltados para as “aplicações”; indiretamente, pela criação de fundações de pesquisa privadas, estatais ou mistas, que concedem créditos sobre programas a departamentos universitários, laboratórios de pesquisa ou grupos independentes de pesquisadores, sem esperar do resultado de seu trabalho um lucro imediato, mas erigindo em princípio que é preciso financiar pesquisas a fundo perdido durante um certo tempo para aumentar as chances de se obter uma inovação decisiva e, portanto, muito rentável. (2004, p. 82)

O autor propõe, ainda, a repartição dos fundos de pesquisa entre os Estados, as empresas e a sociedade, obedecendo à lógica da sua aplicabilidade: a pesquisa, sob esta perspectiva, se ancora numa visão pragmática, voltada para a lucratividade do capital, cujas intencionalidades investigativas estão relacionadas ao retorno econômico dos estudos realizados. Assim, que tratamento deverá ser dado aos estudos que se incluem na chamada “pesquisa desinteressada”, se estes andarem na contramão dos interesses do mercado? Lyotard (IDEM, p. 85) responde:

Os setores da pesquisa que não podem pleitear sua contribuição, mesmo indireta, à otimização das *performances* do sistema, são abandonados pelos fluxos de créditos e fadados à obsolescência. O critério de bom desempenho é explicitamente invocado pelas administrações para justificar a recusa de apoiar este ou aquele centro de pesquisas.

Fundamentadas numa relação de produtividade na qual o custo-benefício é a questão central, as pesquisas deverão ser avaliadas constantemente em sua eficácia que circula ao redor do que produzir, em que tempo, a quê custo e o que se espera como resultado.

Segundo sua análise, o avanço da mecanização do ensino será uma tendência do novo século, já que as máquinas assumem o trabalho vivo. Em sua compreensão, somente grupos que ainda se sustentam nos discursos emancipatórios rejeitam tal possibilidade, uma vez que

É somente na perspectiva de grandes relatos de legitimação – vida do espírito e/ou emancipação da humanidade – que a substituição parcial dos professores por máquinas pode parecer deficiente, e mesmo intolerável. Mas é provável que estes relatos já não constituam mais a causa principal do interesse pelo saber. (IDEM, p. 92).

Sobre a questão de *quem ensina*, o autor responde numa clara alusão a EAD:

Não parece indispensável que este seja um curso proferido de viva voz por um professor diante de estudantes mudos, sendo o tempo para perguntas transferido para as seções de “trabalhos” dirigidos por um assistente. Na medida em que os conhecimentos são traduzíveis em linguagem informática, e enquanto o professor tradicional é



assimilável a uma memória, a didática pode ser confiada a máquinas articulando as memórias clássicas (bibliotecas, etc.) bem como os bancos de dados dos terminais inteligentes colocados à disposição dos estudantes. (IDEM, p.92) (Grifo nosso).

Nesse novo cenário, a ciência que estuda a educação – a Pedagogia – ocupará um ínfimo e insignificante lugar na formação, reduzindo seus profissionais a meros instrutores técnicos. Para o autor,

[...] será preciso apesar de tudo ensinar alguma coisa aos estudantes: não os conteúdos, mas o uso dos terminais, isto é, das novas linguagens, por um lado, e, por outro, um manejo mais refinado deste jogo de linguagem. (IDEM, p. 92).

A formação deve estabelecer uma relação direta com a realidade socioeconômica mundial, preparando uma “nova mentalidade” e as competências necessárias ao novo modelo de acumulação “flexível”, ou seja, deve restringir os conteúdos formativos ao que é imediatamente aplicável. Lyotard (IDEM, p. 92) argumenta sobre o horizonte do novo projeto formativo da universidade.

O que se transmite nos ensinos superiores? Tratando-se de profissionalização, e atendendo-se a um ponto de vista estritamente funcional, o essencial do transmissível é constituído por um estoque organizado de conhecimentos. A aplicação de novas técnicas a este estoque pode ter uma incidência considerável sobre o suporte comunicacional. (Grifo nosso).

Cabe às universidades, segundo este discurso, se instrumentalizarem de saberes necessários para fomentar a produção capitalista, redesenhando sua estrutura desde as questões administrativas às financeiras e pedagógicas. No conjunto dessas mudanças, destacamos a reorganização dos currículos das graduações, direcionando para a criação das disciplinas que atendam melhor ao utilitarismo do capital, coadunando-se com a crescente tendência do aligeiramento das formações que culminam na diminuição progressiva do tempo dos cursos, desde a graduação até os de mestrado e doutorado; a diversificação das instituições de ensino superior e a adoção dos cursos seqüenciais (além de serem aligeirados, têm seu currículo voltado apenas para uma formação específica); a redefinição dos processos da gestão da universidade, criando entidades externas de controle e execução administrativo-financeira; o

atrelamento das pesquisas a determinadas IES (as tidas como centros de excelência) e sob encomenda prévia; e a comercialização explícita do ensino, seja na pós-graduação ou mesmo na própria graduação, pois “sob a forma de mercadoria informacional indispensável ao poderio produtivo, o saber já é e será um desafio maior, talvez o mais importante, na competição mundial pelo poder.” (IDEM, p. 5).

Os saberes que destinam à classe trabalhadora há muito já são revistos, à medida que avança a reestruturação produtiva; não só na universidade, como, também, no campo da educação básica, com a adoção dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que buscam a operacionalização dos famosos quatro pilares da educação, decorrentes da Conferência realizada em Jontiem. Lyotard, ao definir o termo saber, aproxima o saber universitário ao proposto na Conferência: “Pelo termo saber não se entende apenas, é claro, um conjunto de enunciados denotativos; a ele misturam-se as idéias de saber-fazer, de saber-viver, de saber-escutar etc.” (IDEM, p. 36), O autor reforça, ainda, a idéia de que o saber universitário, em sua essência, “coincide com uma ‘formação’ considerável de competências, é a forma única encarnada em um sujeito constituído pelas diversas espécies de competência que o compõem”. (ID. IDEM). Desta feita, a universidade deve optar por um saber pragmático, que atenda diretamente às exigências do mundo dito pós-moderno, por meio da formação de “competências”.

O discurso pós-moderno se apóia no entendimento da educação como produto, mercadoria plenamente comercializável, investimento com retorno garantido, como dizem as palavras do próprio Lyotard, quando avalia o futuro próximo:

A perspectiva de um vasto mercado de competências operacionais está aberta. Os detentores desta espécie de saber são e serão objeto de ofertas e mesmo motivo de disputa política de sedução. Deste ponto de vista, não é o fim do saber que se anuncia, e sim, o contrário. A enciclopédia de amanhã são os bancos de dados. Eles excedem a capacidade de cada usuário. Eles são a “natureza” para o homem pós-moderno. (IDEM, p.93).

Por fim, acreditamos que as formulações de Lyotard influenciam sobremaneira os encaminhamentos das atuais políticas de educação superior, contribuindo para engendrar um projeto voltado para o crescente processo de empresariamento, sublinhando os mecanismos privados da gestão.

Nosso objetivo neste capítulo foi reunir os elementos centrais do contexto da crise estrutural do capital e que estão na base do movimento de contra-reforma da educação superior no País: a sua justificativa no discurso pós-moderno que se harmoniza no movimento de reordenação da produção e ajuste do papel do Estado em favor do capital.

## **2 – A CONTRA-REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DO AJUSTE ESTRUTURAL DO ESTADO**

Quero cumprimentar diversos diplomatas, representantes de organizações internacionais, como meu amigo, representante do Banco Mundial, para dizer que eu preciso de vocês, não apenas do ponto de vista que todos vocês pensam, que são os recursos financeiros, eu preciso de vocês, sobretudo, como fiscais do que a gente faz, como colaboradores com o que a gente faz. (BUARQUE, 2003, *apud* LIMA, 2004)<sup>27</sup>

### **2.1. Ajuste estrutural do Estado brasileiro: flexibilização dos direitos e desmonte do serviço público**

O conjunto de idéias que estão na base do que se convencionou chamar de “neoliberalismo”<sup>28</sup>, expressas pelos grandes representantes do capital,<sup>29</sup> apontam o Estado como um dos responsáveis pela crise do capital, uma vez que este alimentaria um sistema de privilégios que geraria a inércia e a ineficiência. Com base nestas premissas, os “neoliberais” defendem um Estado Mínimo, advogando, ao menos no discurso, o “livre mercado”. O que se observa, contudo, é que o Estado, embora mínimo para a classe trabalhadora, continua sendo máximo para os capitalistas, fazendo atual a premissa marxiana de que o Estado é o comitê a serviço dos interesses da burguesia.

Antunes (1999, p. 31) sintetiza em sua análise os elementos essenciais deste processo:

Como resposta à sua própria crise, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de

---

<sup>27</sup> Discurso de posse do Ministro da Educação do Governo Lula – 02 de janeiro/2003. disponível em [www.cristovan.com.br](http://www.cristovan.com.br) (LIMA, 2004, p. 154).

<sup>28</sup> Vale a pena deixar claro que, como Coggiola (2001), não concordamos com a posição assumida pela quase totalidade das forças de esquerda, especialmente do movimento sindical, que identificam no “neoliberalismo” o grande inimigo, ignorando as bases, os pilares do sistema capitalista que precisam ser enfrentadas e derrubadas. Não basta recuperar os direitos perdidos ou garantir os direitos do cidadão diuturnamente ameaçados. Reivindicar os limites éticos ao capital, princípios de justiça é um contra senso, uma vez que o sistema se nutre da exploração e da alienação. A democracia vê-se constantemente limitada pela necessidade de opressão e exploração inerente ao sistema capitalista.

<sup>29</sup> Destaque para as agências financeiras internacionais como o Banco Mundial. O subcapítulo a seguir trata do processo de contra-reforma do Estado brasileiro e das imbricações deste na educação superior, assinalando o importante papel que os organismos internacionais tiveram como reguladores das políticas públicas dos países periféricos.

dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal da qual a era Thatcher/ Reagan foi expressão mais forte; a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores.

No contexto atual de crise, os capitalistas valem-se sobremaneira, das ações do Estado, que intervém na economia mediante concessões generosas no campo tributário, nas políticas de favorecimento ao comércio exterior e nos mecanismos de liberação comercial de importantes segmentos de mercado.

A implementação do receituário “neoliberal” não foi realizada na mesma medida nem ocasionou os mesmos efeitos em todos os países. Em meados da década de 1980, os Estados Unidos iniciaram um processo de pressão sobre os governos dos países periféricos da América Latina, indicando a necessidade de se ajustarem ao escopo do projeto dito neoliberal<sup>30</sup>. Entre as principais exigências imperialistas<sup>31</sup>, podemos destacar “a liberalização do comércio exterior<sup>32</sup> e a privatização das empresas estatais dos países da periferia”. (BOITO JR., 1999, p.116).

É importante destacar com Fiori a idéia de que a adoção deste receituário pelos países periféricos não pode ser creditada apenas às intervenções externas, pois, para isto, muito contribuíram os representantes locais dos interesses capitalistas. Conforme avalia o autor:

Uma década depois de iniciado o desmonte do desenvolvimentismo, o balanço é claro e pouco promissor [...] Apesar disso, nossas elites econômicas e políticas parecem decididas a seguir em frente por este caminho. Não apenas por uma questão de sobrevivência, mas por uma questão de interesses corporativos e absolutamente concretos, uma vez que nesta mesma década de 1990 – a despeito de que a nação fosse mal – ocorreu um processo gigantesco de expansão e transferência de riqueza privada, sobretudo patrimonial, mas que conseguiu premiar todas as frações da elite brasileira e de suas oligarquias regionais de poder. (FIORI, 2001, p.130).

<sup>30</sup> Sobre tais exigências, veja-se o texto de Paulo Nogueira Batista denominado O Consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. Caderno Dívida Externa No. 6, São Paulo, 1994.

<sup>31</sup> Nunca é demais alertar que “a política neoliberal no Brasil ainda está longe de ter alcançado todos os seus objetivos. O seu horizonte é um colonialismo de novo tipo” (BOITO JR., 1999, p.76).

<sup>32</sup> Interessante observar que o mesmo esforço que se imprime para implementar uma legislação a favor do “livre comércio”, do livre fluxo de serviços e capitais, se faz no sentido de coibir a migração, construindo verdadeiras barreiras a entrada em seus países.

A vitória “neoliberal” no Brasil, conforme Boito Jr (1999, p. 122), decorreu de um conjunto de fatores que envolvem a conjuntura internacional e nacional do desenvolvimento capitalista e da luta de classes.

[...]Nessa conjuntura interferem fatores de ordem econômica (alternância de recessões com períodos de crescimento moderado, desemprego), de política internacional (reunificação do campo imperialista, desagregação União Soviética), de política interna, fatores ideológicos (crise do movimento socialista) e outros. Não é possível explicar a história do neoliberalismo recorrendo a uma explicação estritamente econômica (...).Tampouco nos parece correto o determinismo que decorre desse economicismo.

Sem desconsiderar a força dos fatores econômicos, o avanço das forças conservadoras, a implementação das políticas “neoliberais” no mundo e no Brasil, como não poderia deixar de ser, está relacionada à correlação de forças no plano da luta de classes, podendo ser computada como produto do recuo do movimento operário,<sup>33</sup> da profunda crise político-ideológica que açambarcou partidos políticos ditos de esquerda, entidades sindicais e movimentos classistas afetados ideologicamente pela queda do regime do leste europeu e pelo discurso apologético que anunciou a morte do marxismo e do projeto socialista<sup>34</sup>. “A margem do capital para levar adiante políticas anti-operárias e anti-populares está relacionada à crise da direção revolucionária.” (COGGIOLA, 2001, p. 46).

No Brasil, tais medidas se encontram claramente expressas desde o governo Collor de Mello, com a abertura escancarada do comércio exterior, acompanhada de generosas concessões fiscais e tributárias aos investidores estrangeiros, passando pelo

---

<sup>33</sup> O recuo do movimento sindical tem sido denunciado por vários autores, dentre os quais merecem destaque as análises de Antunes (1995) e Boito Júnior (1999). Para Antunes, não há dúvida que as metamorfoses do mundo do trabalho produziram profundas mudanças no modo objetivo e subjetivo de ser da classe trabalhadora, configurando uma realidade extremamente complexa para a luta sindical nos últimos anos. A desproletarização do trabalho manual, industrial, fabril, a crescente desconcentração, heterogeneização e fragmentação da classe trabalhadora, o fosso crescente entre trabalhadores estáveis e os parciais dada a expansão do trabalho precarizado, são alguns dos importantes fatores que contribuem para a redução significativa na taxa de sindicalização e, conseqüentemente, para a redução do poder dos sindicatos nas últimas décadas em vários países como França, Itália, Alemanha, entre outros.

<sup>34</sup> Vale destacar a conjuntura político-sindical que se desenhou no momento de implementação do neoliberalismo no Brasil. Os novos dirigentes sindicais, ainda no governo Collor, assumem um sindicalismo propositivo, em substituição ao modelo combativo, que marcou o movimento dos trabalhadores, inclusive, no período da ditadura militar. Nos meados da década de 1990, destacou-se, também, na CUT, a hegemonia da corrente denominada Articulação Sindical, que adotou o sindicalismo propositivo, apostando na estratégia da participação e negociação com o capital nos fóruns tripartites.

governo de Itamar Franco e no Governo FHC, que não pouparam esforços para vender lucrativas empresas nacionais<sup>35</sup> ao grande capital, sobretudo ao capital estrangeiro.

Os principais pontos da “reforma” imposta pelo governo FHC, explicitamente vinculada ao chamado Consenso de Washington, foram: ajuste fiscal, redução do tamanho do Estado, fim das restrições ao capital externo, abertura ao sistema financeiro, desregulamentação, redução das regras governamentais para o funcionamento da economia, desmonte dos serviços públicos e a privatização.

Segundo Boito Jr. (1999), a privatização no Brasil contribuiu sobremaneira para a expansão de grandes empresas, principalmente no setor bancário, industrial e construção civil. A iniciativa privada recebeu, também, concessão para exploração de serviços de atendimento básicos como o setor ferroviário, a telefonia, energia elétrica, água e outras atividades. O crescimento do patrimônio pode ser observado principalmente no governo de FHC, cujo montante das empresas privatizadas atingiu 21,15 bilhões de dólares nos dois anos iniciais de seu primeiro governo (no governo Collor, 4,66 bilhões e no governo de Itamar, 7,21 bilhões). Empresas como a Vale do Rio Doce, empresas de energia elétrica e da rede ferroviária federal foram arrematadas pelo capital estrangeiro que participou desse processo de duas maneiras:

Numa primeira modalidade, empresas estrangeiras associam-se a grupos nacionais para arrematar uma empresa estatal, o negócio envolvendo sócios e empresas de um mesmo ramo ou de ramos conexos; numa segunda modalidade, fundos de investimento estrangeiros entram como sócios de um grupo que pretende adquirir uma estatal. (BOITO JR., 1999, p. 52).

Além do grave processo de privatização que se expandiu no governo FHC<sup>36</sup>, vale destacar os efeitos perversos da política ultraliberal para a classe

---

<sup>35</sup> Boito Jr (1999) denuncia o fato de que no Brasil a privatização das estatais, além da sua péssima avaliação financeira, se deu de forma marginalizadora, no que se refere ao pequeno e médio capital que não teve qualquer chance de concorrer nos leilões. “O resultado da subestimação do preço das empresas, da aceitação de ‘moedas podres’ nos leilões de privatização e da sobreestimação do valor dessas moedas foi que os compradores de ações nos leilões de privatização adquiriram as empresas estatais por uma fração insignificante do valor real do seu patrimônio.” (1999, p. 55) A privatização da Vale do Rio Doce [por exemplo], no governo FHC, foi efetuada, pelos cálculos dos especialistas, a um preço que representava uma fração insignificante do valor da empresa – considerados o patrimônio as concessões de exploração.” (BOITO JR, 1999, p. 54)

<sup>36</sup> Nos governos de Lula (2003-2006/2007-2009), embora nenhuma estatal federal tenha sido privatizada, houve avanço nas políticas privatistas no interior das próprias instituições e, o que é pior, escancarou-se ainda mais o escoamento de recursos públicos para o favorecimento dos interesses da iniciativa privada. Os governos de Lula, portanto, dão prosseguimento e até radicalizam a mesma política econômica de ajuste fiscal, pagamento da dívida externa, acordo com o Banco Mundial etc.

trabalhadora<sup>37</sup> não só nos governos de FHC, como também nos dois últimos governos de Lula. Um panorama geral da situação socioeconômica nesses governos apresenta números nada alentadores. Conforme o DIEESE, o território brasileiro possui 50 milhões de pessoas submetidas a uma situação de indigência, cuja renda está abaixo de 80 reais por mês e que 29,26% dos brasileiros não conseguem sequer atender às suas necessidades básicas (FGV, RJ, 2006).

No que se refere à distribuição de renda, mesmo estando entre os países de renda *per capita* média, o Brasil, nona economia mundial, também apresenta posição preocupante. A concentração de renda é, inclusive, maior do que a de países mais pobres, ocupando a quarta posição, confirmando a tese de que não adianta ter crescimento econômico se não há distribuição (DIEESE, 2008). Quanto ao salário mínimo, instituído na década 1940, atualmente, representa apenas um terço do que era na época que foi criado. (IDEM)

No que se refere à questão do desemprego, nos últimos dez anos, constatou-se o aumento de 56%, ficando, inclusive, acima de outros países<sup>38</sup>. Nesse período, o percentual da população economicamente ativa desempregada pulou de 6,4%, em 1993, para 10%, em 2003. O mesmo estudo do IPEA revelou um processo crescente de informalidade, de 44,7% (1995) para 47,2% (2006).

A crescente miséria que assola milhões de brasileiros é um terreno fértil para que os governos implementem políticas assistencialistas que iludem e acentuam a dependência política dos trabalhadores. A exemplo, podemos citar o Bolsa Família que reúne um conjunto de outros programas de concessão de pequenas ajudas financeiras

---

<sup>37</sup> Vale destacar que a “reforma” da previdência, tentada sem sucesso por FHC e freada pela luta dos trabalhadores, sobretudo dos servidores públicos, foi levada a cabo pelo governo Lula tão logo assumiu o seu primeiro mandato, utilizando na ocasião, inclusive, força policial para impedir a entrada e calar o protesto dos manifestantes na sessão de sua votação no Congresso Nacional.

<sup>38</sup> Segundo o IPEA (2008), para os padrões internacionais, o Brasil alcança patamares elevados. Um estudo nas regiões brasileiras demonstrou que a “a taxa de desemprego cresceu de 7% para 13,9% nos entornos das capitais, com destaque negativo para Salvador, Recife, Rio e São Paulo.” No Ceará, o desemprego permanece também crescente. “Com 24.957 admissões e 26.500 desligamentos, o mercado de trabalho cearense voltou a registrar desempenho negativo.” (Jornal *Diário do Nordeste*, 03/2008)



para aqueles cujas condições básicas de subsistência não são sequer minimamente garantidas.

Vale destacar a observação de Mészáros (2002, p.14), quando acertadamente assinala que, “com sua lógica calcada em antagonismos, o capital vem tornando-se irreformável e de difícil controle”. Nunca é demais lembrar aos que postulam humanizar o capitalismo, ou exercer o controle do mercado pela “participação” no interior do Estado, que o capital,

[...] não é uma entidade material – muito menos um mecanismo racionalmente controlável, mas um modo de controle social metabólico fundamentalmente incontrolável (...) um sistema que atrai tudo para si (...) que sutilmente sujeita a saúde, não menos que o comércio, a educação, não menos que a agricultura, a arte, não menos que a indústria manufatureira, aos mesmos imperativos, cruelmente superimpondo a tudo o seu próprio critério de viabilidade, desde as menores unidades de seu microcosmo aos mais gigantescos empreendimentos internacionais, e das relações mais íntimas aos mais complexos processos de tomada de decisões dos monopólios industriais, sempre favorecendo o forte contra o fraco. (ID, IBID)

Com efeito, o ajuste do papel do Estado passa a ocupar um lugar central na busca de saída pelo capital em crise, no sentido de abrir espaços mercantilizáveis naqueles setores que ainda não tinha domínio.

Um desses espaços almejados pelo capital passa a ser a educação superior, cujo projeto se submete ao modelo defendido pela “modernidade administrativa”, que guia as “reformas” do Estado brasileiro.

## **2.2. O ajuste do papel do Estado nos anos 1990 e os rumos da política de educação superior no Brasil**

Como registramos no subcapítulo anterior, a implementação do modelo “neoliberal” no Brasil nos anos 1990 ocorreu por meio da abertura comercial, da privatização dos bens e serviços estatais, da desregulamentação financeira e da

flexibilização do trabalho (NEVES, 2002). No cenário mundial e nacional, as teses que defendem o “Estado mínimo”<sup>39</sup> e a otimização da máquina administrativa ganharam força e passaram a dominar o discurso dos governos que pautaram, desde então, a sua ação no tripé disciplina fiscal, privatização e liberalização comercial (BEHRING, 2003).

A conjuntura da crise mundial passou a exigir a intensificação das medidas de ajuste do Estado e da economia, especialmente nos países periféricos, de modo a abrir novos mercados à exploração em favor da expansão capitalista. Um dos eventos internacionais mais significativos no que se refere à indicação da necessidade de “reforma” foi o Consenso de Washington<sup>40</sup>. Para Batista (1994, p. 6),

[...] não se tratou, no Consenso de Washington, de formulações novas, mas simplesmente de registrar, com aprovação, o grau de efetivação das políticas já recomendadas, em diferentes momentos, por diferentes agências.

As avaliações realizadas nesse encontro registraram um consenso sobre a excelência das “reformas” empreendidas na América Latina, excetuando-se os casos do Brasil e Peru, cujos contornos “neoliberais” ainda não estavam bem evidenciados, quer no campo da economia, quer na esfera do Estado.

Batista (1994, p. 10) assevera que “o marketing das idéias neoliberais foi feito de modo a permitir a sua identificação com a modernidade”. O Consenso de Washington defendeu a tese da falência do Estado, e o colocou na condição de incapaz de formular/regulamentar políticas macroeconômicas e gerir setores estratégicos da atividade econômica e social.

Comandado pelos ideais ultraliberais, reforçados no encontro de Washington, Collor de Melo intensificou a nossa histórica subordinação ao capitalismo imperialista mundial, renunciando à já precária autonomia do Estado nacional, seja pela

---

<sup>39</sup> Ao contrário da apregoada “ideologia do mercado” estamos diante da mais violenta intervenção estatal da economia de que se tem memória no capitalismo. Apesar de todos os ‘acordos de livre comércio’, a realidade mundial é de crescimento espetacular do protecionismo, expressão da guerra comercial entre as potências capitalistas”. (COGGIOLA, 2001, p. 43).

<sup>40</sup> O Encontro foi realizado em Washington, em 1989, liderado por dirigentes do governo estadunidense, do Banco Mundial e do FMI. Teve como objetivo central “proceder a uma avaliação das reformas econômicas empreendidas nos países da região” latino-americana (BATISTA, 1994, p. 5).

aceitação passiva da vinculação da moeda nacional ao dólar dos Estados Unidos da América, seja pela adoção de projetos de co-gestão internacional dos recursos florestais ou permitindo a abertura comercial que resultaria em crise e progressivo desmonte do parque industrial brasileiro, “numa opção política consciente da classe dominante no Brasil, abrindo a possibilidade de um intenso processo de conversão neocolonial.” (LIMA, 2004, p. 55)

A ascensão de FHC à Presidência da República em 1995, por meio da coalizão entre o PFL e o PSDB representou uma simbiose das forças dominantes que, ligadas direta ou indiretamente ao Consenso de Washington, reproduziram os ajustes estruturais necessários ao capital. Durante o primeiro governo de FHC (1995), o Brasil e a América Latina foram palcos de uma aguda crise fiscal, decorrente, entre outros fatores, do crescente endividamento externo e do avanço da inflação. O difícil cenário econômico foi habilmente utilizado para convencer da necessidade de fazer mudanças na gestão dos recursos públicos e acelerar os ajustes do Estado. A adoção de uma “nova” idéia de administração pública auferiu maior evidência na década de 1990, com a criação do MARE<sup>41</sup> e do Plano Diretor da Reforma do Estado pelo presidente FHC.

O mais importante mentor do ajuste do Estado brasileiro foi Bresser Pereira. Entre os principais argumentos utilizados por ele para promovê-la, destacam-se a necessidade de recuperar a *governabilidade* (esfera política), perdida, segundo este discurso, pela ineficiência do serviço público e restabelecer a *governance* (relacionada à esfera administrativo-financeira), atropelada pelas constantes retiradas de recursos públicos para ações estatais anacrônicas e improdutivas. (NOGUEIRA, 2005).

Para Bresser, a séria crise que atinge o Estado brasileiro decorre da política nacional-desenvolvimentista adotada no País que, em sua análise, teria cometido os equívocos de:

[...] orientar o desenvolvimento para o mercado interno; proteger a indústria nacional; [...] justificar o déficit público; [...] interpretar as taxas de juro como conspiração dos bancos e da especulação; [...] defender que a coordenação do Estado tende a ser mais eficiente do que pelo mercado. (BEHRING, 2003, p. 174)

---

<sup>41</sup> O MARE foi extinto e suas ações foram incorporadas ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

Afinado com as premissas “neoliberais”, o projeto de contra-reforma do Estado ganhou força e materialidade no Plano Diretor da Reforma do Estado, aprovado em setembro de 1995, no qual é possível verificar o conteúdo privatista que orienta o País e a ação do Estado no que diz respeito a oferta dos serviços públicos, compreendidos, desde então, como “não exclusivos” do Estado.

Sob o discurso da criação de um “novo modelo de justiça social”, o Plano convoca todos a somar esforços na construção do “novo Estado”, baseado na descentralização e numa profunda reforma gerencial que priorize a produtividade dos serviços público-estatais, defendendo, para tanto, a transferência de vários serviços para o setor privado, seja mediante a privatização, seja pela adoção das parcerias entre o setor público e privado com base na defesa de um novo conceito: o de público não estatal.

No escopo do Plano da “reforma” do Estado, é possível visualizar quatro subdivisões das atividades em diferentes categorias. A primeira representa o núcleo estratégico, a capacidade legisladora, responsável pela formulação de políticas públicas. A segunda é o setor de atividades exclusivas, cujo raio de ação concentra-se naquelas atividades que somente o Estado pode realizar (previdência, saúde, segurança e educação básica). O terceiro setor é o de serviços não exclusivos, no qual o Estado “convida” parceiros privados para participarem da gestão (universidades, hospitais etc), tornando o terreno fértil para a adoção das parcerias público-privadas, na adoção do conceito do público não estatal. O quarto setor é o de bens e serviços para o mercado, no qual se encaixam as demais empresas e atividades de mercado (IDEM).

Assim, claramente, a classe dominante propõe, por um lado, a entregar abertamente à especulação empresarial os serviços antes considerados como deveres do Estado, portanto, a transferir para a iniciativa privada a tarefa de promoção de serviços essenciais e, por outro, a organizar mecanismos da gestão privada para implantar no interior das instituições públicas. Desta forma, encaminha o ajuste que nada mais é que a inserção consentida pela classe dominante do país aos ditames imperialistas.

Em 1996, o MARE promoveu um seminário, com o apoio das Nações Unidas e do Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento, que

reuniu intelectuais do Brasil<sup>42</sup> e de boa parte do mundo, ideólogos da “reforma” do Estado, com o objetivo de traçar as linhas mestras para a “modernização” administrativa.

O Ministério publicou, em 1997, o primeiro Caderno do MARE, sobre os caminhos da “reforma” do Estado que decorreram, em muito, dos debates que fundamentaram o referido seminário. Nesse documento, Pereira assevera que esta deve se apoiar em quatro pilares.

O 1º aponta a necessidade de “delimitação das funções do Estado” (PEREIRA, 1995b, p. 18), no qual o autor propõe, sem subterfúgios, a redução de seu tamanho, por meio das privatizações, terceirizações e “publicizações” (público não estatal). A operacionalização dos dois primeiros componente parece ter sido mais evidente no governo de FHC, com as diversas privatizações das estatais e processos ampliados de terceirizações e, nos governos de Lula, a “publicização”, sendo, no caso do ensino superior, o PROUNI a maior expressão.

O 2º componente, que em pouco difere do primeiro, diz respeito à “redução do grau de interferência do Estado ao efetivamente necessário” (ID. IBID), devendo intervir minimamente na economia, assumindo, assim, o papel de “promotor da capacidade de competição do país a nível internacional ao invés de protetor da economia nacional contra a competição internacional” (idem, ibidem).

O 3º componente é o “aumento da governança do Estado” (IDEM, IBIDEM), isto é, a necessidade de efetivar, por via dos necessários ajustes fiscais, as decisões do governo. Por esse viés, o governo opera de forma gerencial as mudanças que tornam a máquina administrativa ajustada aos interesses do grande capital.

O 4º e último componente é “o aumento da governabilidade”, mediante a condição política que o governo tem ao operar os diversos segmentos sociais, buscando a credibilidade para suas ações.

---

<sup>42</sup> Entre os conferencistas e debatedores do Brasil, destacamos Fernando Luiz Abrucio (Fundação Getúlio Vargas), Joan Catalá (Escola Superior de Administração de Empresas), Bresser Pereira (Ministro do MARE).

Assim, com assento na “reforma” do Estado, se inscreve a do ensino superior, com o redesenho das atribuições das IES, tendo como base a busca da produtividade, da modernização administrativa e da racionalização dos custos. Fazendo parte do setor dos serviços não exclusivos do Estado, isto é, aqueles que podem ser realizados por instituições não estatais, na qualidade de prestadoras de serviços, as IES passam por intensas mudanças administrativas, buscando seguir o mesmo padrão de produtividade e competitividade das empresas. De acordo com os representantes do “neoliberalismo”, a competição deve ser o motor da busca da qualidade que é bastante salutar e necessária também para as instituições educacionais. O conceito do público não estatal encontra terreno fértil para sua operacionalização viabilizando a competição das IES.

O conceito de público não estatal é amplamente divulgado nas bases do ajuste do Estado brasileiro e, particularmente, na educação superior. Os pressupostos que fundamentam essa proposta se apóiam na possibilidade de instituições de direito privado prestarem serviços educacionais, mediante subvenção pública.

Siguissardi, com base em Sader, assinala que o discurso do público não-estatal encontra adeptos porque se apóia na visão ideológica de que o Estado é tido como “‘ineficiente’, ‘burocrático’, ‘corrupto’, ‘opressor’, caro, mau prestador de serviços, enquanto o setor privado é tido como ‘espaço de liberdade individual, de criação, imaginação, dinamismo’”. (2005, p. 14).

No Brasil, a ação “neoliberal” demarca diretrizes na educação superior apoiadas numa política constante de ajuste fiscal, oriunda do processo de reordenamento do Estado, considerando o complexo educacional um serviço não exclusivo, como um “serviço público não-estatal”. (MARE, 1995, apud LIMA, 2006). A partir desta diretriz, segundo a mesma Lima, foram definidas três medidas, a saber:

- i) o financiamento público de políticas sociais para os segmentos populacionais mais empobrecidos; ii) o estímulo à ação dos setores privados na prestação dos serviços públicos diretamente ligados à esfera da produção, privatizando-os ou terceirizando-os e, iii) a “desestatização” e “publicização” dos serviços sociais mantendo seu “caráter público”, através de financiamento compartilhado entre Estado e setores privados e de sua prestação, através de contratos de gestão, por instituições “públicas não-estatais”. (IDEM, p. 6).

A década de 1990 foi generosa para alargar os passos da contra-reforma, pulverizando, no octênio de FHC (1995 a 2002), um conjunto de medidas e aparato legal que fortaleceram o movimento contra-reformista. Entre os principais desdobramentos, podemos destacar a criação das Fundações de Apoio de Direito Privado, estabelecidas pela Lei n.º. 8.958, de 20 de dezembro de 1994<sup>43</sup>, que, embora tenham se dado no governo de Itamar, a era FHC deu fôlego para sua expansão, acentuando a privatização interna das universidades públicas e ensejando uma crescente desresponsabilização do Estado para com a educação superior pública.

Vale a pena lembrar a acirrada disputa em torno da elaboração da LDB 9394/96 e o atropelamento do projeto construído pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública que aglutinava as reivindicações dos movimentos sociais, sindicais, estudantis, substituído pelo projeto do Senador Darcy Ribeiro, formulado com a assessoria do Ministério da Educação e que veio a ser aprovado em detrimento do trâmite democrático da proposta do Fórum.

Outra marca que se evidenciou nos dois governos de FHC foi a expansão desmedida das IES privadas que, no fim de seu último governo, alcançou 70% da oferta de vagas (MEC, 2008). Sobre o processo expansionista do ensino superior brasileiro, Leher (2003, p. 81) adverte para o fato de que

A recente irradiação de centenas de novas instituições de ensino superior privadas, nas diversas regiões do país, ao contrário da crença corrente, não resultou, autonomamente, da auto-regulação do mercado. De fato, o Estado desempenhou um papel indispensável: abriu o mercado educacional, desregulamentando-o, e investiu consideráveis recursos diretos (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, BNDES; Fundo para Financiamento do Estudante do Ensino Superior, Fies) e indiretos (isenções fiscais) para as instituições particulares.

---

<sup>43</sup> As ditas fundações de apoio apresentam-se como uma das mais expressivas formas de privatização do ensino superior público, uma vez que, através de seu sistema jurídico, permitem a busca de recursos mediante a venda de serviços ao mercado, transformando as atividades-fins de ensino, pesquisa e extensão em fontes de renda para grupos de docentes e técnico-administrativos que, pressionados pelo arrocho salarial, pela precarização do trabalho, são seduzidos pela possibilidade de ganhos, ainda que temporários, contribuindo com a desagregação sindical dos docentes e a racionalidade mercantilista que invade as IES. Destacamos, ainda, o Artigo 6º da citada Lei que ressalta que as mesmas poderão “utilizar-se de bens e serviços da instituição federal contratante, mediante ressarcimento”. Ora, bem sabemos qual o interesse subjacente que o Estado “neoliberal” tem na criação das fundações: encaminhar as IES públicas para a condição da propalada auto-sustentabilidade.

Mais do que expandir o ensino superior, FHC, ainda em seu primeiro governo, reconfigurou o campo universitário por meio da diversificação e diferenciação apresentadas pela atual LDB que reclassificou as IES, ensejando o Decreto 2306/97, que atribuiu a cada instituição atividades diferenciadas, possibilitando erigir cursos de graduação de qualidade inferior e superior. Rompendo com o modelo da tríade ensino-pesquisa-extensão, historicamente postulado por aqueles que defendem a universidade como espaço de produção da ciência, a diversificação passou a ser um importante mecanismo para se abrir IES, desprovidas das condições necessárias à educação superior de qualidade, como, por exemplo, a existência de atividades de pesquisa e extensão. A esse respeito, Leher fornece dados preocupantes:

Em apenas três anos, 50 centros universitários foram criados, 49 deles privados. Entre universidades (85), Faculdades integradas (88) e isoladas (782), o país possui [INEP, 2002] 1.004 instituições privadas. Excetuando-se não mais que duas dezenas, nenhuma delas têm atividade sistemática de pesquisa. (2003, p. 81)

Deste modo, como diz o autor, um novo mapa de ensino superior está sendo criado, no qual a pesquisa, o ensino e a extensão se submetem ao crivo do mercado e às demandas empresariais.

Entre as mudanças empreendidas na educação superior no governo de Fernando Henrique, merece destaque a pressão avaliativa expressa em várias medidas adotadas como instrumento de controle do novo modelo educacional, como, por exemplo,

O Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como Provão, o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), a Gratificação de Estímulo à Docência (GED), para os professores das instituições federais, a avaliação das condições de ensino e a reconfiguração do modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. De um modo geral, o sistema adotado deu maior importância aos produtos acadêmicos do que aos processos históricos de desenvolvimento institucional ou às áreas de produção do trabalho acadêmico. (DOURADO, OLIVEIRA E CATANI, 2003, p. 24).

Assim, por ações diretas, como a elaboração de projetos e leis, ou por meio de mecanismos avaliativos que se inspiram na chamada racionalidade administrativa, o



governo de FHC deu importantes passos que evidenciaram o avanço da “reforma” do ensino superior.

Como analisaremos a seguir, com a eleição de Lula, a “reforma” ganhou celeridade e destaque na pauta do governo.

### **2.3 A “reforma” da educação superior no governo Lula: a radicalização do processo de privatização**

O governo do PSDB por dois mandatos presidenciais de FHC representou a implantação do ideário “neoliberal”, marcado pela privatização como meio de transformação do patrimônio público em capital; pela financeirização da acumulação (DEL ROIO, 2004), pelo avanço das “contra-reformas” e pela conseqüente retirada de conquistas da classe trabalhadora, além do desmantelamento progressivo dos seus sindicatos.

Enquanto o primeiro governo de FHC (1995-1998) organizava e implementava medidas de ajuste do Estado, o PT <sup>44</sup>, que viria a sucedê-lo na Presidência do País em 2003, avançava na conquista de espaços institucionais e no próprio parlamento, ampliando sua base representativa. Aproveitando-se dos efeitos nefastos no âmbito social, gerados pelas políticas “neoliberais” e pela contra-reforma do Estado, o PT concentrou seu ataque ao governo FHC, enfatizando a perda dos

---

<sup>44</sup> A história da gênese do PT está ligada às lutas das massas operárias que se organizaram em movimentos para reivindicar melhores condições de trabalho e de remuneração e realizaram sucessivas greves nos anos 1970, em cujo movimento ganhou expressivo destaque a greve dos metalúrgicos de São Bernardo (1978 e 1979), que “representaram um marco divisório na história do movimento operário, projetando a massa de trabalhadores para o centro da arena político-econômica.” (COELHO, 2005, p. 35). Seu processo de consolidação recebeu suporte com a fundação da Central Única dos Trabalhadores – CUT, em 1983. Na medida em que o PT atuava como braço político do movimento operário, a CUT se firmava no cenário brasileiro como braço sindical da classe trabalhadora, e Lula se projetava cada vez mais (DEL ROIO, 2004). O PT foi progressivamente vivendo fraturas entre as correntes que o compunham. Grupos de tradição trotskista e comunista foram perdendo gradativamente seu poder de influência sobre os encaminhamentos do Partido. A história do PT se confunde, portanto, com a história dos embates entre as diversas frações de coletivos e organizações que disputavam entre si projetos de partido e a própria hegemonia interna. Nesse jogo de forças, o grupo que mais tarde seria denominado de Articulação se tornou a tendência hegemônica, utilizando como armas principais o seu elevado número de militantes; a presença de Lula, como grande nome do movimento grevista do ABC; e o fato de terem incorporado parcialmente algumas idéias dos grupos concorrentes. A expulsão em 1992 de um grupo trotskista demonstrou claramente o aprofundamento das idéias burguesas no interior do PT, cujo ápice se deu pela criação do Instituto da Cidadania que tinha, entre seus objetivos, o de acolher intelectuais que contribuíssem para um processo de redefinição da candidatura de Lula, cuja vitória parecia bem provável, graças à deposição de Collor de Melo por improbidade administrativa (ID. IBID) e pelo malfadado governo de Itamar Franco, marcado por escândalos morais e inexpressiva atuação.

direitos da classe trabalhadora, denunciando as precárias condições de vida da população e adotando discursos de repúdio à corrupção e à privatização naquele governo. Em vez de denunciar e combater o processo de submissão ao imperialismo, defendia, desde 1989, a aliança com setores orgânicos do capital e já se anunciava no partido a necessidade de inserção do País ao mercado mundial (DEL ROIO, 2004).

Na campanha presidencial de seu primeiro governo, Lula defendia em seu discurso, as parcerias com o setor empresarial, como as coligações com partidos de direita autodenominados “centro”. Na Carta ao Povo Brasileiro, em junho de 2002, Lula argumentava a necessidade de romper com o modelo “neoliberal” de FHC, mas considerava que

[...] a premissa dessa transição será naturalmente o respeito aos contratos e obrigações do país. As recentes turbulências do mercado financeiro devem ser compreendidas nesse contexto de fragilidade do atual modelo e de clamor popular pela sua superação. (SILVA, 2002, p.4, apud LIMA, 2004, p.28).

O Programa de Governo 2002 Coligação Lula Presidente “Uma Escola do Tamanho do Brasil”, apresentava a educação como direito social básico universal, entretanto, no que se refere a democratização do acesso, como destaca Lima, já propunha ampliar as vagas do ensino superior sem garantir que esta ampliação estaria relacionada diretamente à expansão da verba ou da rede pública de ensino superior. O documento identifica a crise da educação superior, a ociosidade de vagas no setor privado e já se propõe a substituir o CREDUC por um novo programa de apoio ao estudante (FIES), anunciando, desde então, a criação do Programa Nacional de Bolsas Universitárias para alunos carentes (PROUNI), o que permite perceber o claro compromisso do Governo de ampliar os benefícios empresariais da educação superior. Vale salientar que o mesmo documento não se propõe a barrar o intenso processo de criação e atuação das fundações de apoio, mas apenas indicar um novo marco regulatório, além de dar continuidade à política salarial dos trabalhadores da educação superior, adotada no governo FHC, vinculadas às avaliações produtivistas. (IDEM)

Assumindo a presidência em 2003, assistimos ao referido governo cumprir fielmente a promessa de respeitar e encaminhar os acordos firmados com os organismos multilaterais. O programa de governo demonstrava claramente a intenção de cumprir os acordos com os organismos financeiros internacionais, quando elencava,

no documento Coligação Lula Presidente (2002b), um conjunto de estratégias para serem implementadas em sua gestão, que apontavam a necessidade:

a) da construção de um novo contrato social, a partir de uma intensa mobilização cívica; b) da retomada do crescimento econômico pautado numa aliança entre trabalho e capital produtivo brasileiros; c) elaboração de políticas de inclusão social focalizadas nos segmentos populacionais mais pobres, tendo a educação como estratégia para o fortalecimento da coesão social; e d) de execução de um conjunto de reformas (LIMA, 2004, p. 29). Grifo nosso.

Mesmo se referindo em seus textos de campanha ao “neoliberalismo” como uma “herança maldita”, o novo presidente, que assumia o poder em 2003, iniciava sua trajetória com um intenso processo de consolidação das idéias burguesas ultraliberais<sup>45</sup>, totalmente apartadas dos interesses dos trabalhadores.

É no governo de Lula que a contra-reforma da educação superior assume maior proporção, ganhando força por intermédio de medidas provisórias, decretos, portarias e leis<sup>46</sup>. Ainda no primeiro Ministério da Educação do governo de Lula, que tinha à frente Cristovam Buarque, já se pensava um projeto de universidade pública, mas não necessariamente estatal. Nesse projeto, as universidades “deverão ser instituições públicas, sejam elas de propriedade pública ou privada. A universidade não pode morrer por falta de recursos públicos, nem pode recusar os recursos privados de quem nela investir”. (BUARQUE, 2003, p. 19, apud LIMA, 2004, p. 34).

Em fevereiro de 2004, Tarso Genro assumiu o Ministério da Educação com a tarefa prioritária de acelerar a “reforma” da educação superior. Mesmo sob o discurso da defesa da universidade pública, os passos tomados pelo Ministério não conseguiram encobrir os nefastos processos privatizantes que resguardavam o escopo da proposta, numa versão “envernizada do conceito de público não-estatal<sup>47</sup>” (LIMA, 2004, p. 37).

---

<sup>45</sup> Como exemplo, a “Reforma” da Previdência, iniciada em abril de 2003, que penalizou os trabalhadores nos seus direitos, adotando, entre outras medidas, a taxaçoão indiscriminada dos inativos e o aumento da idade para a aposentadoria. Na concepção da Federação Nacional dos Sindicatos de Trabalhadores em Saúde, Trabalho e Previdência Social (FENASPS), “as verdadeiras intenções governamentais se ocultam sob uma ‘capa’ de racionalidade. A verdade é que a previdência dos servidores é o grande filão para o crescimento da previdência privada no Brasil.” (2003, p. 23).

<sup>46</sup> Entre as medidas legais mais relevantes para nosso estudo, destacamos a Lei 11.096/04, que estabelece o PROUNI, e o PL 7.200, que legislará sobre todo o ensino superior.

<sup>47</sup> O arcabouço teórico do público não-estatal tem estreita relação com o que alguns estudiosos passaram a chamar de terceira via, tendo como difusor Toni Blair, no governo de Thatcher. A terceira via tem fundamentos num suposto novo acordo social que “passa a limpo” a função intervencionista do Estado. Para Giddens (1999, apud LIMA, 2004), é preciso priorizar uma economia mista, que possa privilegiar sistemas de parcerias entre o público e o privado.

Ao direcionar o PROUNI para todas as IESs de natureza privada, o Governo ampliou seu raio de ação, no que se refere à experiência público não-estatal.

Para Genro<sup>48</sup>, o PROUNI se insere na política das PPP, cujo objetivo último é destruir as fronteiras entre o público e o privado. Para este, o PROUNI é a manifestação do

[...] "novo" conceito Bresser/Tarso, de público não-estatal, buscando, nas palavras do titular do MEC "acabar com a falsa dicotomia entre a universidade pública e privada". Uma proposta, aliás, defendida pela OMC desde a Rodada Uruguaí. (2004, p. 2).

Como vimos, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995) fundamenta-se no ideário do público não-estatal, fortemente defendido por Bresser Pereira. Para o economista, "as instituições de direito privado voltadas para o interesse público e não para o consumo privado não são privadas, mas sim públicas não-estatais." (PEREIRA, apud. OLIVEIRA, 2007, p. 4).

No campo da educação superior, Pereira dedicou várias publicações para enaltecer a experiência estadunidense de universidade, que se baseia na experiência do público não-estatal. Ao fazer larga apologia à qualidade e competência das referidas organizações, o autor revela dois segredos para alcançar aquele patamar:

O primeiro segredo está na total autonomia financeira e a completa flexibilidade administrativa das universidades, que são todas instituições públicas não-estatais. Algumas são chamadas "privadas", quando suas finanças são em parte baseadas em rendas patrimoniais; outras "estaduais", quando contam com recursos orçamentários importantes dos estados da federação e oferecem taxas escolares subsidiadas aos residentes do estado. Mas nenhuma é estatal, nenhuma conta com funcionários públicos, nenhuma está sujeita aos rígidos regulamentos que caracterizam a administração pública. (PEREIRA, 1995a, p. 3).

Quando se fala em autonomia financeira e flexibilidade administrativa de uma instituição pública, ou recursos públicos geridos pela iniciativa privada, em cujo caso se enquadra o público não-estatal, não podemos entender que esta autonomia

---

<sup>48</sup> Luciana Genro é deputada federal do PSOL/RS e Coordenadora da Frente Parlamentar e Social em Defesa da Universidade Pública e Gratuita, que se constituiu com o objetivo de contrapor o Projeto de Lei que ora tramita no Congresso.

esteja no alcance e usufruto de toda a comunidade acadêmica, uma vez que, sob a gestão privada, os interesses privados prevalecerão em relação aos coletivos da classe trabalhadora. Ademais, na medida em que não há vínculo estatal (por meio de concursos), as carreiras dos docentes e servidores ficam submetidas aos desmandos das relações clientelistas<sup>49</sup>, fazendo valer como critério a disposição para que comunguem e se submetam aos ditames de seus gestores. Como bem exprimem Neves e Martins,

No campo conservador, autonomia significa a privatização das universidades públicas, através de certos mecanismos de financiamento; o descompromisso com a carreira docente, pela negação à política de isonomia salarial; a defesa da aproximação das universidades públicas com o mundo empresarial, orientando a perspectiva de um tipo de produção científica e tecnológica; o fim da gratuidade escolar nas instituições públicas e o controle sobre a definição dos dirigentes universitários. (2004, p. 92).

No que diz respeito à crítica da rigidez dos regulamentos da administração pública a que o autor se refere, não podemos deixar de considerar que a esfera privada também se reveste de “rígidos regulamentos”.

Faz-se mister salientar que as instituições de educação superior públicas estatais foram pressionadas a assumir a lógica empresarial, subordinando-se a parâmetros de avaliações produtivistas que visam atender às exigências do mercado.

Na visão de Pereira (1995, p.4), o caminho para o sucesso no ensino superior é a

[...] competição. As universidades norte-americanas, através dos seus departamentos, são incrivelmente competitivas. É a competição entre elas, e a não exigência formal de concursos que garante a excelência do ensino e da pesquisa. De acordo com o princípio básico de uma administração moderna, o controle se realiza não através da exigência de processos rígidos, mas da avaliação dos resultados.

A competição é, para o capital, uma espécie de motor que impulsiona a locomotiva do crescimento econômico. Como conseqüência, ocasiona, de forma ainda mais crescente, o fosso social gerado pela abissal concentração de renda que se volta contra si próprio.

---

<sup>49</sup> No caso das instituições brasileiras, esse elemento é ainda mais determinante, considerando o fato de nossa herança cultural ser fortemente influenciada pela invasão do privado sobre o público, dentro ou fora das organizações estatais (MARTINS, 1994).

Nas formulações do referido autor, o controle do trabalho acadêmico deve ser realizado mediante avaliação de resultados, do que decorre a adoção dos modelos avaliativos do ensino superior adotados pelo Estado desde a primeira gestão de FHC, continuando na gestão do governo Lula<sup>50</sup>. No entendimento de Pereira, no entanto,

[...] as universidades americanas são as melhores do mundo. Porque são públicas não-estatais, porque são autônomas do ponto de vista administrativo e porque competem ativamente por excelência, de cujo reconhecimento depende boa parte dos recursos que recebem. O Estado lhes fornece amplas verbas, especialmente para pesquisa. (2004, p. 2)

Assim, no receituário do autor, além da existência de uma gestão privada na instituição pública, é necessário encaminhar vultosos recursos do Estado para subsidiar o crescimento das IES públicas não-estatais, isto é, do setor privado, o que demonstra flagrantemente o vazio do discurso que advoga a não-intervenção do Estado na economia, uma vez que aqui o Estado se presta a abrir as possibilidades de exploração e lucro ao capital. O atrelamento dos recursos que as instituições recebem ao critério da excelência merece cautela quando se define o que ela representa, pois, sob os interesses do capital, o conceito de excelência se converte à lógica do fazer sempre mais, com o menor recurso possível.

A proposta do público não-estatal materializa, portanto, o interesse de descolamento dos recursos públicos para o setor privado, de efetivar a redução do papel do Estado na oferta dos serviços em benefício do conseqüente agigantamento do poder do mercado. Sua operacionalização tem especial conseqüência no que se refere a educação superior uma vez que é este um espaço por excelência da produção da ciência que se subordina cada vez mais aos ditames do mercado, aos interesses da lógica mercantil.

Nas políticas destinadas à educação superior pós 1990, é progressivo e aviltante o processo de privatização a que se submete esse nível de ensino. Privatizada

---

<sup>50</sup> Embora não pretendamos analisar amiúde os processos avaliativos do ensino superior, ressaltamos que, desde o PAIUB, o ENC (Provão) ao SINAES, aprovado pela Lei n. 10.861/04 no governo Lula, o ensino superior submete-se ao crivo de avaliadores externos que, munidos de instrumentais calcados em análises reducionistas, concebem a avaliação como uma espécie de prestação de contas dos investimentos na área (CHAVES, 2002).

por dentro (COGGIOLA, 2001), a universidade pública vem, a cada dia, sendo palco de sucessivos programas e formas de financiamento privado, seja pelas portas da pesquisa, da extensão, ou mesmo do ensino. Nenhuma IES pública estatal se mantém incólume às investidas privatizantes dos atuais tempos de contra-reforma. Nesse contexto, as fundações de apoio são os principais canais para as chamadas parcerias externas que, em outras palavras, criam formas de financiamento que desobrigam o Estado. Ademais, cumpre-nos destacar o importante papel que as PPP exercem nesse fenômeno.

As interferências dos organismos internacionais na elaboração da “reforma” da educação superior são evidentes marcas expressivas de um projeto de redimensionamento da instituição acadêmica, adequando cada dia mais às demandas do grande capital. Seu alcance pode ser comprovado no texto das leis que dão suporte à “reforma” em curso, como no PL 7200, que busca alterar a legislação sobre a educação superior brasileira. O atual Governo encaminha o processo de sua implementação mesmo antes da aprovação da Lei em ritmo acelerado, no contexto das idéias ultraliberais, cumprindo fielmente os mandamentos dos organismos internacionais.

### **2.3.1. O Projeto de Lei 7.200/06: o marco legal da contra-reforma da Educação Superior**

Iniciamos este estudo acentuando que o processo de contra-reforma da educação superior percorre os últimos vinte anos, tendo ganhado mais evidência no atual governo. No conjunto das medidas adotadas pelo Estado brasileiro, no sentido de redefinir as diretrizes para a educação superior, analisaremos, neste subcapítulo, o atual Projeto de Lei, nº 7200/06, encaminhado à Presidência da República em 10 de abril de 2006.

O Projeto de Lei é a quarta versão da contra-reforma. A necessidade de pesquisá-lo se justifica ainda que reconheçamos que as outras medidas tenham igual, ou mais relevância no contexto da educação superior, como é o caso do PROUNI, pois a Lei da Reforma do Ensino Superior, que resultará da aprovação do PL, ocupará importante espaço na demarcação dos espaços público-privado. Assim, a Lei alcançará

o *status* da formalização objetiva dos interesses do governo, respaldando e ao mesmo tempo legitimando os objetivos a que ela se presta.

Em primeiro lugar, é importante destacar a roupagem supostamente democrática conferida aos discursos que embalsamaram o trâmite dos projetos em suas quatro versões (LIMA, 2005), por meio da adoção de apelos populistas, como os expressos pelos ministros Fernando Haddad, Guido Mantega, Sergio Machado Rezende, Paulo Bernardo Silva, ao encaminharem à Presidência da República, o texto do Projeto de Lei:

O Ministério da Educação empreendeu esforços ao longo de um ano e meio para construir uma proposta de lei de reforma da educação superior, contando com a colaboração de cerca de duas centenas de instituições, das comunidades acadêmicas e científicas, de entidades empresariais e de trabalhadores, e de movimentos sociais urbanos e do campo. (BRASIL, 2006, p. 1)

De um lado, a contra-reforma conta com a brava resistência de entidades de grande peso político no que se refere à resistência: o ANDES – SN e a CONLUTE. Ambas fazem clara oposição à contra-reforma e às políticas restritivas de direitos dos trabalhadores encaminhadas pelo Governo Lula, denunciando o conteúdo privatista-mercantilista, e o desmonte do tripé ensino-pesquisa-extensão. Ao longo do processo de apresentação das quatro versões, essas entidades prestaram grande contribuição no sentido de elaborar documentos e realizar ações práticas por meio de fóruns e encontros nacionais, no sentido de denunciar as conseqüências e barrar a contra-reforma.

Outras instituições, como ABMES, são enfáticas na indicação da necessidade de alargamento das conquistas da iniciativa privada<sup>51</sup> nos textos da contra-reforma. Deste modo, os empresários alcançam notável êxito nas suas pressões junto ao atual governo, aumentando em grande proporção seu raio de conquistas.

---

<sup>51</sup> Davies (2004) mostra como é grande o raio de conquistas do patronato da educação superior ao longo da história educacional brasileira, mediante formas diversas de acesso aos recursos públicos, as quais dividem em duas fontes: indiretas e diretas. Nas fontes indiretas, constam isenções tributárias, isenção da contribuição previdenciária patronal das filantrópicas, isenção do salário-educação para as instituições de ensino privado desde 1964 (mais tarde, em 1996, a isenção se restringiu apenas às comunitárias, confessionais ou filantrópicas). Quanto às fontes diretas, o autor cita os subsídios, bolsas, subvenções e empréstimos e créditos educativos.



Ancorados na primazia do discurso dos organismos internacionais, os empresários da educação superior cada vez mais se organizam para exigir seus supostos direitos na divisão do mercado educacional. Com grande destaque na atualidade, a ABMES, garante sua participação na definição dos rumos a serem adotados nas políticas educacionais superiores, fazendo-se presente em todos os grandes encontros políticos para estruturação desse nível de ensino.

Entre os tantos projetos de reestruturação do capital, a contra-reforma da educação superior ganha destaque e atenção dos grandes investidores que vislumbram, nessa área, um espaço para perpetuação de seus ideários, além de um excelente nicho de mercado.

O trâmite das quatro versões da contra-reforma foi acompanhado minuciosamente pela ABMES, que não poupou esforços para realizar fóruns<sup>52</sup> sobre o conteúdo dos textos. Entidades como a ANUP e o CRUB envidaram esforços para formar um grande bloco de oposição a alguns pontos da contra-reforma, principalmente no que se refere ao “excesso de regulamentação e ao ‘dirigismo estatal’”. (LIMA, 2005).

No movimento estudantil, merece destaque a posição de adesão assumida pela UNE, que passa a apontar os pontos positivos da contra-reforma. A UNE, que na reforma universitária dos anos 1960 deu uma contribuição relevante na defesa da educação superior pública, gratuita e de qualidade, tendo ocupado um dos espaços mais combatentes no período da ditadura militar brasileira, inclusive na elaboração da primeira reforma universitária (Lei 5.540/68), atualmente se define claramente como base de apoio do governo Lula, pois defende a reformulação da educação superior em curso e localiza avanços no projeto. A posição conformista adotada pela entidade face

---

<sup>52</sup> Um dos grandes eventos promovidos pelo grupo representativo das IESs privadas foi o Fórum Nacional de Livre Iniciativa na Educação, que produziu o documento Por um Plano Estratégico para a Educação Brasileira. As últimas pressões exercidas pelo “loby privado são facilmente identificáveis nas ações que o governo vem realizando desde sua posse e estão presentes em todos os decretos, medidas provisórias e leis já encaminhadas ao longo de 2003 e, principalmente, do ano de 2004.” (LIMA, 2005, 4).

ao atual governo, leva o movimento estudantil combativo, a reorganizar-se a partir de novos núcleos, numa flagrante fratura<sup>53</sup>. (LIMA, 2005).

Em janeiro de 2005, a UNE se debruçou sobre a tarefa de estudar o texto da contra-reforma apresentada pelo Governo, no sentido de propor emendas. Desse estudo, resultou o “*Texto de Contribuição à Reforma Universitária*”. O documento se limita, principalmente, a criticar a ausência de controle das mensalidades cobradas pelas IES privadas e a ausência de regulamentação das fundações de apoio. A entidade omitiu-se de analisar a

[...] política de assistência estudantil indicada pelo anteprojeto, caracterizada por um viés claramente assistencialista e financiada por jogos de azar! [...] (ou ao) programa *Primeiro Emprego Acadêmico* com seu caráter de contratação precária da força de trabalho dos estudantes do ensino superior [...] e não desenvolve qualquer crítica qualificada sobre o caráter antidemocrático e centralizador da CONAES na implementação do SINAES. (LIMA, 2005, p. 4).

A UNE, no documento citado, defende o PROUNI, enaltecendo o Governo por adotar uma política que virá ocupar as “vagas ociosas” das IES privadas, ressaltando que esta é uma “bandeira aprovada nos fóruns da Entidade”. (IDEM, IBIDEM)

O documento “*Texto de Contribuição à Reforma Universitária*” revela o nível de superficialidade das análises empreendidas pela UNE. Ao invés de exigir o fim das fundações de apoio, grandes responsáveis pelo processo de privatização interna das IES, a entidade se limita a indicar a necessidade de sua regulação, legitimando, assim, sua permanência. As lutas históricas por uma universidade que garanta assistência estudantil dão lugar à defesa de uma política de expansão da educação superior por meio da compra de vagas nas IES privadas.

---

<sup>53</sup> A fratura do movimento estudantil tem na sua base os determinantes da fratura que também atinge o movimento sindical, especialmente o dos docentes das IFES, que vive a difícil tarefa de defender o ANDES - SN face os investimentos do Governo que tenta beneficiar o PROIFES nas negociações para desmantelar mais uma importante e combativa entidade sindical em benefício do sindicalismo de resultados.

O atual PL 7.200, resultado desses embates, conta com 58 artigos. Para realizar nossa análise, dada à extensão do texto, fizemos um recorte, priorizando aqueles que apresentaram um conteúdo mais voltado para o desmantelamento da educação superior, no que se refere ao tripé ensino-pesquisa e extensão, e os que, de alguma forma, privilegiam os interesses do empresariado. Buscamos, ainda, estabelecer um corte analítico no tempo de tramitação do PL. Assim, consideramos as emendas<sup>54</sup> que foram propostas ao texto até o ano de 2007, somando 370.

Iniciamos, analisando o Art. 3º, que afirma que

A educação superior é bem público que cumpre sua função social por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, assegurada, pelo Poder Público, a sua qualidade. Parágrafo único. A liberdade de ensino à iniciativa privada será exercida em razão e nos limites da função social da educação superior conforme estabelecidos nas normas gerais da educação nacional e observada a avaliação de qualidade pelo poder público. (BRASIL, 2006) Grifos nossos.

A expressão “bem público” parece ter incomodado a muitos parlamentares. Uma proposta de emenda, de autoria do deputado Gonzaga Mota, modificava a expressão para “interesse público”, o que atribui à educação superior um caráter de mera prestação de serviços. Em documento que analisa o referido PL, o ANDES- SN chama a atenção para o fato de que a educação, principalmente a superior, é tratada como um bem, como uma mercadoria, quando a educação é um direito social.

O Artigo obteve nove propostas de emendas que recomendaram sua completa supressão. Algumas emendas modificativas revisavam o texto retirando a frase “observada a avaliação de qualidade pelo poder público.” (IBIDEM). Uma vez retirada a referida frase, torna-se livre o caminho das IES privadas, que não pretendem se submeter ao crivo da avaliação do Poder Público.

---

<sup>54</sup> As emendas, ainda em debate e sujeitas à aprovação nas casas legislativas, são denominadas no texto de: emendas supressivas - aquelas que recomendam a retirada total do artigo no texto final; modificativas - aquelas que indicam novo formato textual na ordem dos conteúdos ou mero estilo de redação; e aditivas - as que sugerem a adição de novo texto.

A educação a distância, fortemente propagada desde o seu primeiro mandato pelo atual Governo como importante estratégia para expansão da educação superior, ocupou relevante lugar no texto do PL.

No Art. 5º, observa-se que “Os cursos superiores poderão ser ministrados nas modalidades presencial ou a distância.” (IBIDEM) Na medida em que a Lei se refere a “cursos superiores”, permite a expansão de experiências de graduação a distância, pós-graduações *stricto sensu*, inclusive subsidiadas com recurso público.

O Art. 7º legisla sobre a quem compete a manutenção da instituição de ensino superior:

I - o Poder Público; e II - pessoa física, sociedade, associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, cuja finalidade principal seja a formação de recursos humanos ou a produção de conhecimento. (IBIDEM) Grifo nosso.

Chama-nos particular atenção o trecho que separa as finalidades das IES privadas ora para a formação de recursos humanos, ora para a produção de conhecimentos. Desta afirmação pode-se constatar que o Poder Público defende que há IES para formar quadros de pessoal para o mercado e outras para produzir ciência.

O contexto da educação superior atual, todavia, aponta que progressivamente as IES se voltam para a função de preparadora dos recursos humanos para o mercado, pelas vantagens em termos de investimento e lucratividade que essa opção lhe oferece.

Dois dos cinco parágrafos do Artigo 7º motivaram propostas de emendas. O 4º assinala

Em qualquer caso, pelo menos setenta por cento do capital votante das entidades mantenedoras de instituição de ensino superior, quando constituídas sob a forma de sociedade com finalidades lucrativas, deverá pertencer, direta ou indiretamente, a brasileiros natos ou naturalizados. (Grifo nosso).

O artigo obteve nove propostas de emendas supressivas. O controle da propriedade e dos investimentos das IES privadas no Território Nacional é algo que já

incomoda as entidades de representação dos interesses privados, como a ABMES e é objeto de pressão na OMC. No Fórum da Iniciativa Privada, citado no início deste subcapítulo, a entidade já se pronunciava contrária a qualquer tipo de controle nesse sentido. Se já é demasiadamente preocupante o Governo conceder investimento do capital estrangeiro na educação superior (faz isso na medida em que usa a expressão “direta ou indiretamente”), é ainda mais grave, parlamentares indicarem a supressão total do 4º parágrafo.

Sugerindo revisão no mesmo artigo, um deputado (Ivan Valente) se contrapõe à supressão, recomendando o texto: “Fica proibido o ingresso do capital estrangeiro nas instituições educacionais brasileiras com fins lucrativos.” Embora a proposta de emenda seja mais favorável para o controle da expansão privada, o texto sugerido não dá à redação a devida radicalidade, já que há, no formato das IES, muitas que são de direito privado, mas supostamente sem fins lucrativos e poderiam ser beneficiadas com capital estrangeiro se assim ficasse o 4º parágrafo do artigo. É público o fato de que muitas dessas IES cobram altas mensalidades e alcançam patamares de crescimento consideráveis.

No mesmo artigo, o 5º parágrafo acentua ser “vedada a franquia na educação superior.” (IBIDEM). A esse respeito, o deputado Francisco Dornelles indicou duas emendas supressivas.

Franquear a educação superior é o corolário para que os empresários ampliem seus territórios de atuação e sua lucratividade. Se a lei, todavia, provavelmente, graças à resistência dos que defendem a educação pública estatal, não permite diretamente o processo de franqueamento, é muito provável que empresários a burlam, utilizando estratégias de ampliação de seus negócios por outras vias, inclusive mascarando dados, aspectos jurídicos, entre outros.

O Art. 10º indica a “autonomia” das IES para:

XI - firmar contratos, acordos e convênios, observado o disposto no art. 7º; XII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimento, referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos e deles dispor, na forma prevista no ato de constituição, nas leis e no respectivo estatuto ou regimento, observado o disposto no art. 7º, § 2º; e XIII - receber subvenções.

doações, heranças, legados e cooperação financeira resultantes de convênios com entidades públicas e privadas, observado o disposto no art. 7º, § 2º Seção II Da Universidade.

O texto busca a adequação das universidades públicas para viabilizar legalmente a busca de recursos externos, para a sustentabilidade das suas atividades e a retirada progressiva do dever do Poder Público de financiá-las.

Um dos pontos do PL que causou maior questionamento por parte dos empresários da educação superior foi o que se refere às exigências de titulação do quadro docente. Segundo o Art. 12º, para ser universidade, as IES devem preencher requisitos mínimos:

I - estrutura pluridisciplinar, com oferta regular, em diferentes campos do saber, de pelo menos dezesseis cursos de graduação ou de pós-graduação *stricto sensu*, todos reconhecidos e com avaliação positiva pelas instâncias competentes, sendo, pelo menos, oito cursos de graduação, três cursos de mestrado e um curso de doutorado; II - programas institucionais de extensão nos campos do saber abrangidos pela instituição; III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral ou dedicação exclusiva, majoritariamente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; IV - metade do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, sendo pelo menos metade destes doutores; e V - indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (Grifo nosso)

Na busca de reduzir ao mínimo a folha de salários, o título de doutor hoje representa para muitas empresas contratantes um diferencial negativo que a leva a rejeitar a contratação desses professores, optando por candidatos com comprovada titulação inferior.

Merece destaque o caráter eminentemente empresarial da proposta de emenda de Gastão Vieira, quando sugere a substituição do texto anterior do artigo 12 pela redação a seguir:

Art. 12. Classifica-se como universidade a instituição que preencher os seguintes requisitos: I – condições econômicas, financeiras e estruturais de produção intelectual institucionalizada, consistente na demonstração de capacidade para manutenção [...]IV - manutenção de programas institucionais de extensão, com ênfase na transferência de conhecimentos e tecnologia, na prestação de consultoria a empresas públicas e privadas e no desenvolvimento de atividades de prestação de serviços de interesse social.

Na perspectiva de controlar a entrada dos recursos privados nas universidades públicas, mas sem apontar para nenhuma opção que venha a eliminar as

fundações de apoio ou para resolver a precária dotação de recursos para as universidades, o deputado Ivan Valente propõe uma emenda aditiva, acrescentando ao texto original do Art. 12:

Fica vedado às Instituições Públicas de Ensino Superior e de Pesquisa Científica e Tecnológica celebrar contratos, convênios ou parcerias com fundações privadas: a) que tenham em sua administração ou conselho curador docentes em regime de dedicação integral ou exclusiva, bem como membros da administração da universidade ou de seus Conselhos; b) que impliquem em remuneração extra-orçamentária a servidores docentes e não-docentes das Instituições Públicas de Ensino Superior e de Pesquisa Científica e Tecnológica. Parágrafo Único. É proibida a vinculação de cargos executivos das Instituições Públicas de Ensino Superior e de Pesquisa Científica e Tecnológica a conselhos ou quaisquer outras instâncias de fundações privadas de apoio. (IBIDEM)

Um dos pontos polêmicos das versões anteriores do projeto referia-se à questão do processo de escolha de seus dirigentes das IFES. A escolha direta do reitor da universidade pública sempre foi uma histórica bandeira de luta do movimento docente e estudantil. No Art. 14, que reza sobre a questão da autonomia das universidades, o inciso II indica a garantia de “autonomia administrativa para elaborar normas próprias, escolher seus dirigentes e administrar seu pessoal docente, discente, técnico e administrativo e gerir seus recursos materiais.” (Grifo nosso).

O inciso III reza sobre a “autonomia de gestão financeira e patrimonial para gerir recursos financeiros e patrimoniais, próprios, recebidos em doação ou gerados por meio de suas atividades finalísticas.”(IBIDEM)

Em relação à diversificação das IES, a proposta relativa aos Centros Universitários, cuja regulação está proposta na “Seção III”, indica, em seu Art. 16:

Classificam-se como centros universitários as instituições de ensino superior atendam aos seguintes requisitos mínimos: I - estrutura pluridisciplinar, com oferta regular, em diferentes campos do saber, de menos oito cursos de graduação, todos reconhecidos e com avaliação positiva pelas instâncias competentes; II - programa institucional de extensão nos campos do saber abrangidos pela instituição III - um quinto do corpo docente em regime de tempo integral ou dedicação exclusiva majoritariamente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; e IV - um terço do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, se um terço destes doutores. Parágrafo único. Os centros universitários especializados deverão oferecer, no mínimo seis cursos de graduação no campo do saber de designação, reconhecidos e com avaliação positiva instância competente, e cumprir o disposto nos incisos II, III e IV. (Grifo nosso)

As exigências referentes ao quadro de professores, quanto à sua formação e às quantidades, foram alvo de muitas emendas. Entre elas, destacamos a dos deputados José Carlos Aleluia e Átila Lira, que sugerem emenda substitutiva que dão ao artigo outra redação:

Art. 16. Classifica-se como centro universitário a instituição que preencher os seguintes requisitos: I – condições econômicas, financeiras e estruturais de manutenção de atividades de ensino de graduação com nível de excelência profissional e técnica, de integração institucional com empresas públicas e privadas, conselhos, sindicatos e outras entidades organizadas em função de mercados de trabalho e de promoção do exercício profissional, bem como de programas de acompanhamento e de promoção de educação continuada para egressos e para atendimento a demandas sociais de formação, especialização, adaptação e atualização profissional; (IBIDEM)

Gastão Vieira sugere emenda modificativa no Inciso IV, do art. 16, recomendando

Substituir "um terço" por "um quinto" e suprimir a expressão "sendo um terço destes doutores", ao final do texto, de modo que a nova redação passe a ser a seguinte: IV - um quinto do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado. (IBIDEM)

Walter Feldman apresenta uma emenda substitutiva para o Inciso VI, que passaria a ter o seguinte texto:

VI – comprovação de indicadores capazes de expressar os níveis de aquisição de competências gerais e específicas e de elevação progressiva dos níveis de renda dos egressos, bem como a satisfação de expectativas locais em termos de desenvolvimento econômico e de promoção da qualidade de vida da população. (IBIDEM)

A Seção IV, no seu Art. 18, classifica como faculdade

[...] as instituições de ensino superior que tenham como objetivo precípua a formação pessoal e profissional de garantida qualidade científica, técnica, artística e cultural, e que atendam ao requisito mínimo de um quinto do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado em efetivo exercício docente.

Ao se referir à titulação dos docentes das faculdades, o projeto não deixa claros os percentuais de mestres e doutores necessários, deixando a enorme brecha para que as faculdades possam contratar um número bem maior de mestres do que de



doutores. Na verdade, este um quinto já é resultado da forte pressão exercida pelo patronato da educação superior privada que conseguiu, graças às intervenções diretas, modificar o texto das versões anteriores que era de um terço.

O Art. 25. trata do formato organizacional das universidades e dos centros universitários e reza que:

A organização da universidade e do centro universitário será definida por seus colegiados superiores, na forma de seus estatutos e regimentos, assegurada a participação no colegiado superior de representantes dos docentes, dos estudantes, do pessoal técnico e administrativo e da sociedade civil, observada a participação majoritária de docentes em efetivo exercício na instituição, sendo pelo menos cinquenta por cento destes mestres ou doutores. Parágrafo único. Nas universidades e nos centros universitários, comunitários ou particulares, os integrantes do colegiado superior indicados pela mantenedora não poderão exceder a vinte por cento da representação total, independentemente do cargo e da atividade que exerçam na instituição de ensino superior. (IBIDEM) Grifos nossos.

É claro o interesse do empresariado da educação superior em manter a gestão das IES privadas longe de qualquer tipo de modelo que se aproxime de experiências colegiadas de administração. Esse fato foi, reiteradas vezes, exposto nos boletins informativos de entidades como a ABMES e ANACEU, além do Fórum em Defesa da Iniciativa Privada, que constituiu um dos importantes mecanismos de pressão dos anteprojetos anteriores da contra-reforma. Mesmo que parte do texto tenha sido passada à frente e tenha composto o PL 7.200, os parlamentares, agindo como representantes do pensamento privatista, trataram de barrar, com um número expressivo de emendas (onze emendas supressivas).

Há de se considerar o fato de que, mesmo que o artigo aparentemente aponte para uma perspectiva progressista, já que considera a participação de um colegiado na organização das IES, nem de longe privilegia as reivindicações históricas dos trabalhadores da educação em torno de processos transparentes e coletivos da gestão. A instância normativa, deliberativa e executiva da IES, na verdade, pelo exposto no artigo mencionado, se dará por colegiados superiores, que poderão ser formados com suporte em critérios autoritários, já que a Lei não regulamenta o processo de formação de tais conselhos. Ademais, considerar majoritariamente a participação dos docentes fere o princípio da paridade, tão defendido por aqueles que compreendem ser esta uma condição para se instalar, embora que minimamente, mecanismos democráticos.

O capítulo III do PL trata das “Instituições federais de ensino superior”. No Art. 37, sobre a elaboração do PDI, cabe destacar os parágrafos a seguir:

§ 1º - O plano de desenvolvimento institucional deverá especificar o prazo para execução das metas e dos objetivos propostos, a fonte dos recursos necessários à sua execução, incluídas as receitas próprias, em especial quando impliquem novos investimentos em projetos de expansão e qualificação institucional. [...] § 3º - As metas e objetivos de que trata o caput deverão considerar os aspectos relativos à gestão eficiente de recursos humanos, materiais, orçamentários e financeiros, com vistas ao aumento da satisfação da comunidade e da qualidade dos serviços prestados, à adequação de processos de trabalho, à racionalização dos dispêndios, em especial com o custeio administrativo, e à efetiva arrecadação de receitas próprias, quando couber. (IBIDEM) Grifos nossos.

Na expansão, timidamente empreendida com recursos públicos (mediante projetos que atendem prioritariamente a lógica mercantil), o grande foco de ação deverá ocorrer pela via privada, com receitas extraídas da venda de “produtos” que podem se constituir desde a mensalidade de cursos *lato sensu* a megaprojetos de pesquisa patrocinados por empresas (algumas estrangeiras) que, mais tarde, ao obterem o produto de sua encomenda, retiram, por vezes, de forma imediata, seus investimentos.

O ideal de privatização interna das universidades públicas ocupa lugar comum no parlamento. O citado artigo só recebeu uma emenda que sugeria uma modificação irrelevante no texto inicial, quando fala do cumprimento dos prazos e das metas - acrescentar a expressão “desenvolvimento estrutural e administrativo” (Deputada Alice Portugal). Não causa surpresa o fato do artigo não receber nenhum pedido de emenda supressiva, já que, de fato, o caminho traçado pelos que defendem a privatização interna passa pela busca de auto-sustentabilidade das IES, mediante captação de recursos externos.

O Art. 40, do PL 7.200, sepulta qualquer possibilidade de implementação do processo eletivo direto na escolha de reitores, ao indicar que “O reitor e o vice-reitor de universidade federal serão nomeados pelo Presidente da República mediante escolha em lista tríplice eleita diretamente pela comunidade acadêmica, na forma do estatuto.” (IBID).

O Brasil possui tradição histórica na adoção de uma política de clientelismo político e favoritismo que remonta ao início da formação de nossa sociedade (MARTINS, 1994). Impregnados por essa herança cultural, os governos, ao longo dos tempos, usam os poderes que o cargo público lhes confere, para operar de forma clientelista, muitas vezes privilegiando indivíduos que, de alguma forma, podem lhe conferir vantagens. O chamado cargo de confiança assume, assim, uma vinculação estreita com quem o nomeou, criando barreiras para uma gestão autenticamente participativa, autônoma, transparente e coletiva. Vulnerável à herança do clientelismo político, a lista tríplice não vai ao encontro dos interesses coletivos da comunidade acadêmica que se reduz ao ínfimo papel de “colaborar” na consulta para composição dos três nomes indicados.

O discurso da autonomia no interior das universidades públicas, no que se refere ao estabelecimento de currículos, projetos e programas (propalado no mesmo PL), torna-se vago e sem sustentação diante do artigo 40 que proíbe a escolha direta daqueles que irão compor a reitoria da universidade.

Encerramos nossas análises acerca do PL 7200, sobre um dos pontos mais polêmicos da contra-reforma: as políticas de democratização do acesso, tratadas na Seção V, Art. 46:

As medidas de democratização do acesso devem considerar as seguintes premissas, sem prejuízo de outras: § 1º 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. [...] 3 determina a aplicação de nunca menos de 75% (setenta e cinco por cento) da receita constitucionalmente vinculada à manutenção e desenvolvimento do ensino (art. 212 da Constituição) na educação superior, por dez anos, tendo em vista as metas do PNE. [...] 9. Essa garantia de autonomia vem acompanhada de uma forte responsabilidade na gestão do recurso público: os recursos serão distribuídos conforme indicadores de desempenho e qualidade, dentre eles, o número de matrículas e de concluintes, na graduação e na pós-graduação, a produção institucionalizada de conhecimento, mediante publicações e registro e comercialização de patentes, bem como resultados positivos nas avaliações conduzidas pelo Ministério da Educação, dentre outros. Com isso, a universidade federal tem critérios bastante objetivos para a aplicação dos recursos públicos garantidos pela autonomia universitária. (IBIDEM)

Ao longo das versões do texto da contra-reforma, a questão das cotas ocupou grande espaço nos debates acadêmicos. Tanto as entidades de defesa do público como do privado, por razões distintas, manifestaram posições contrárias e a favor da política.

A política de cotas enseja grandes polêmicas no interior e fora do ambiente acadêmico. Muitos são os que defendem a proposta como medida emergencial para resolver o problema de ingresso de estudantes trabalhadores negros, indígenas e pobres na educação superior, uma vez que, historicamente, este nível de ensino é ocupado, majoritariamente nos cursos de maior prestígio social, por um expressivo número de jovens brancos oriundos de classe média e alta das escolas privadas.

A esse respeito, vale lembrar que recentemente foi aprovado um projeto de autoria da senadora Ideli Salvatti (PT-SC), determinando que 50% das vagas em escolas técnicas e universidades federais sejam destinadas a estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2008).

Se no PL 7.200 (em trâmite no Congresso), a questão das cotas se dá pela via dos estatutos internos das universidades, ficam, pelo menos em parte, a cargo das decisões internas da instituição, com a aprovação do projeto, as cotas serão obrigatórias. Ora, a questão central não é defender “pedaços” das universidades públicas para a classe trabalhadora, mas um ensino público, gratuito e de qualidade que possibilite a todos, o ingresso na universidade, cuja estrutura e funcionamento permita uma sólida formação.

A defesa das cotas é mais uma estratégia interessada de ataque à educação superior pública, como todas as políticas adotadas pelos governos capitalistas com base nas determinações do Banco Mundial que recomenda as políticas focalizadas e de cunho assistencialista, que não tratam o problema do acesso à educação superior como política universalizante. Além do mais, não se resolve a questão da democratização do acesso por uma tosca política de cotas que “deixa de pé os pilares do edifício” (IDEM, p. 97) capitalista, sem promover um arranhão nas paredes da profunda desigualdade e discriminação social.

A avaliação do ensino básico, realizada por meio do SAEB denuncia, ao longo de sua implementação, o grande abismo entre a formação dos estudantes das escolas públicas e das escolas privadas, nos trazendo uma questão na ordem do dia: a necessidade de adotar urgentemente um programa de educação básica que promova verdadeiramente a aprendizagem.

O reconhecimento de que a classe trabalhadora e os filhos desta estão à margem da educação superior por dificuldades básicas de aprendizagem não deveria levar nossos governos a adotar políticas paliativas. O problema do acesso à educação superior é de classe social. Tal mazela encontra-se instalada e cristalizada no cerne do próprio sistema, em seus limites estruturais. Deste modo, a discriminação social está permanentemente acostada à nossa realidade porque constitui uma desigualdade social erigida pelas próprias bases do sistema capitalista, que tem como um dos motores de seu desenvolvimento econômico a competição dos indivíduos, que produz, conseqüentemente, a desigualdade entre eles.

Minimizar a desigualdade de oportunidades educacionais como afirma buscar o atual Governo, implicaria uma decisão política do governo de investir substancialmente<sup>55</sup> na área da educação, em reconhecer o dever do Estado de assegurar a garantia do ensino público e gratuito e de qualidade, em todos os níveis. Na medida em que o ensino fundamental e médio seja universalizado e de qualidade, as vagas das universidades públicas ampliadas, as dificuldades de acesso à educação superior serão reduzidas, ainda que, para os trabalhadores, restarão inalteradas as péssimas condições de vida que lhe dificultam a permanência na escola e a dedicação aos estudos.

---

<sup>55</sup> Segundo Schuch (2007), Secretário do ANDES – SN, nos últimos dez anos o orçamento da educação caiu, sendo o Brasil um dos países que aplicam o menor percentual do PIB em educação. No período de 1995 a 2005, o percentual baixou de 4% (1995) para cerca de 3,5% (2005). "Os investimentos em Educação, calculados em reais, ficaram praticamente estacionados. Em 1995 eram de 8 bilhões e 600 milhões e reais. Em 2005, foram de 8 bilhões, 942 milhões de reais. O número de professores quase não aumentou. Subiu de 46.680 em 1995 para 46.900 em 2006. No mesmo período, o número de vagas nas instituições federais de ensino cresceu de 360.700 para 600 mil. Ou seja, quase o dobro de alunos, sem ampliar o corpo docente nem ampliar os investimentos públicos". (UFF, 2007)

Apoiados nas experiências internacionais, ideólogos e tecnólogos<sup>56</sup> da contra-reforma da educação superior usam comparativos da educação brasileira com a dos países centrais, que depreciam o modelo presencial e colocam num patamar de superioridade e modernidade as experiências em educação a distância pelo feito de reunir um grande número de alunos em única turma, gerando, portando, uma visível economia nos investimentos da área.

Voltando ao Projeto de Lei, ao se referir aos 75% de recursos na educação superior, o PL não especifica a aplicação destes recursos exclusivamente nas IES públicas, o que permite que boa parte deles siga para os cofres da iniciativa privada por meio de programas como o FIES e o PROUNI. Ao mencionar o cumprimento das metas do PNE, deveria garantir a exclusividade do uso dos recursos na esfera pública, já que o Plano, ao tratar do financiamento e gestão da educação superior, na meta 24, menciona que tais recursos devem ser empregados na “expansão da rede de instituições federais”. (MEC, 2001).

O PL enquadra a universidade pública nos mesmos moldes de eficiência e eficácia dos novos modelos da gestão administrativa, a adequação a metas preestabelecidas negando, portanto, a sua autonomia. Não se trata, por exemplo, de uma autonomia da gestão financeira que permita ao coletivo da universidade gerir livremente os recursos oriundos dos cofres públicos, mas uma autonomia para que busque arrecadar recursos externos a fim de sustentar seu funcionamento.

O atual governo golpeia a autonomia da universidade com a adoção do REUNI, ao atrelar a distribuição de recursos ao cumprimento de metas preestabelecidas pelo governo, que envolvem desde a ampliação da matrícula à redução da evasão, estimulando ainda, a articulação da universidade com as empresas e a produção de pesquisas comercializáveis, como prevê o texto há pouco mencionado.

---

<sup>56</sup> O discurso das novas tecnologias chega com vigor aos currículos de todos os cursos. Um dos ideólogos da *Cyber-educação*, Joseph Polton (*apud* COGGIOLA, 2001, p.112), por exemplo, prega uma “universidade sem paredes, sem salas de aula e sem professores”. Também chamada de *e-learning*, a educação a distância, no âmbito do ensino superior, configura-se, ainda, como universidade virtual, experiência amplamente utilizada atualmente pelas chamadas universidades corporativas<sup>56</sup>. Nesse modelo, as pós-graduações, principalmente as *Lato sensu*, são o principal alvo. Tais experiências na realidade brasileira merecem, no mínimo, uma análise criteriosa sobre sua seriedade acadêmica. Grandes são os limites que vão desde o campo operacional (suporte tecnológico) à concepção curricular atrelada aos interesses de mercado.

Não pretendemos, com isso, negar a importância de estabelecimento de critérios ou mecanismos de avaliação do que se faz na universidade. A redução da evasão e o aumento de matrículas, por exemplo, sempre foi uma das bandeiras empunhadas pelos que defendem a democratização do acesso e a permanência na educação com qualidade, pública, estatal e gratuita para a classe trabalhadora. Refutamos, na verdade, a possibilidade de se atrelar a concessão de determinadas verbas ao cumprimento cego de metas que são objeto de variáveis externas, traçadas independentes da participação dos que fazem as instituições de ensino.

A primeira versão do anteprojeto privilegiava a flexibilização curricular proposta pela ORUS<sup>57</sup>, mas, dadas as resistências das entidades de defesa da educação pública, o tema foi retirado. O Governo retomou, contudo, a proposta em seguida, mediante mecanismos autoritários, como o Decreto que instalou o REUNI que, sob o discurso da liberdade das IES para “escolherem” ou não se aderiam ao programa, atrelou o recebimento de verbas no alcance das metas traçadas pelo Governo.

No tocante à possibilidade de inserção do capital estrangeiro no campo educacional, mais especificamente na comercialização do ensino superior no Brasil, as medidas adotadas pelo governo Lula vão além da permissão de venda de pacotes tecnológicos e pedagógicos pelos grupos estrangeiros no Brasil, permitindo a instalação de “filiais” de suas instituições nos centros metropolitanos mais desenvolvidos. O *lobby* do setor privado tem exercido forte pressão na busca da liberalização do setor aos investimentos estrangeiros, pressionando ajustes no texto do anteprojeto da contra-reforma pleiteando aumentar o limite estabelecido de 30% do capital estrangeiro. Atualmente, este é um dos pontos do PL que mais recebe emendas.

Por fim, nossas análises se fundamentam na compreensão de que o atual texto do PL 7.200/06 resulta de uma correlação de forças que envolve os interesses do setor público e privado. O Projeto de Lei que ora se apresenta não pode ser analisado apenas nas linhas e entrelinhas do texto formal, mas, deve ser remetido a um contexto

---

<sup>57</sup> Vale destacar, com base em Lima (2004, p. 3), outra “recomendação” da ORUS, relativa à necessidade de homogeneização e flexibilização da estrutura curricular e do tempo de duração dos cursos, o que facilitaria o aligeiramento da formação e a compra de pacotes tecnológicos/pedagógicos das universidades e empresas norte-americanas e européias. Tais medidas encaminham a universidade para um abreviar da formação acadêmica, oferecendo uma formação aligeirada, a exemplo, os cursos seqüenciais, que se constituem para os cofres públicos uma forma de redução expressiva de gastos, como bem recomendam os organismos internacionais.

conflituoso no qual, ao longo de alguns anos, defensores da educação pública enfrentaram aqueles do setor privado.

Do primeiro anteprojeto ao texto atual do PL, podemos notar curiosas diferenças, principalmente no que se refere ao tratamento dado às IES privadas. Se, por um lado, o Governo pareceu ceder às pressões das entidades que defendem as IES públicas, conferindo-lhes algumas parcas conquistas no texto final da Lei<sup>58</sup>, por outro, criou mecanismos ainda mais diretos para operacionalizar suas políticas de favorecimento ao setor privado como o PROUNI.

No conjunto de medidas educacionais que o Governo adotou nos últimos anos, destacamos o PDE. Constituído por um conjunto de decretos, projetos de lei, resoluções e portarias, o Plano abrange os diversos níveis de ensino. Interessa-nos, em particular, discutir as medidas adotadas para a educação superior, afetando de forma significativa as universidades públicas. Do conteúdo do PDE destinado para a educação superior, merece destaque o Decreto N°. 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o -REUNI, pelo caráter exacerbadamente produtivista que este carrega.

O PDE, alardeado pelo atual Governo como uma panacéia para os problemas educacionais brasileiros é, na verdade, uma estratégia de expansão capitalista que se encaixa nos moldes do PAC do Governo.

O citado Plano possui diversas ações que vão desde o transporte escolar, doação de óculos, até programas impactantes como o REUNI. Em meio a essas iniciativas, a ação que se refere à educação superior vem travestida de um discurso aparentemente democrático, alardeando a necessidade de estender as vagas da universidade pública para aqueles segmentos desfavorecidos. Para o ANDES – SN (2007, p. 9), o PDE, por intermédio do REUNI, pretende implantar

[...] uma pseudo-educação de nível superior, que poderia ser caracterizada como um pós-médio ou ensino compensatório decorrente da baixa qualidade da educação básica, reforçando e ampliando o mercado para as instituições privadas que vendem cursos rápidos e baratos. A universidade pública, da qual o país e sua

---

<sup>58</sup> Não podemos deixar de destacar o importante papel que sujeitos políticos de representação docente e estudantil tiveram, no sentido de promover o debate e a instigadora inquietação que nos moveu a repudiar a contra-reforma, com todas as suas faces, programas e projetos.



população precisam para seu verdadeiro desenvolvimento como nação soberana, será, a partir de tais ações, muito provavelmente, forçada a tentar buscar seus próprios recursos.

No tópico a seguir, analisaremos com maior especificidade o REUNI e suas prováveis implicações nas universidades públicas brasileiras.

### **2.3.2. A reestruturação da universidade pública pelas vias do REUNI**

O REUNI constitui a nova ofensiva do atual Governo com o intuito de instituir a contra-reforma barrada pelos conflitos e embates provocados pelo PL 7.200.

Criado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, possuidor de seis artigos, apresenta-se, em seu texto, como medida para atendimento do disposto no PNE (Lei 10.172/01) no que se refere à meta de expansão da oferta para a educação superior. A medida legal se soma ao PROUNI, no que tange à chamada democratização do acesso, abarcando, nesse caso, o segmento público.

No documento que norteia as diretrizes para implementação do REUNI, denominado de Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, o MEC apresenta um diagnóstico da educação superior brasileira que justifica a necessidade urgente de sua reorganização.

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2005, o Brasil possuía 176 universidades, sendo 90 públicas (52 da rede federal, 33 de âmbito estadual e 5 do sistema municipal). Tais instituições somavam um total de 1.192.189 estudantes matriculados nos cursos de graduação. A esfera privada abrangia 1.934 instituições. Desse número abissal, somente 86 eram universidades. A matrícula total dessas instituições somava 3.260.967 nas graduações (MEC, 2007), quase o triplo da rede pública. Por esses dados, podemos constatar o aumento da rede privada na educação superior brasileira, como resultado das generosas políticas que têm concedido isenções e incentivos fiscais de toda ordem.

Para o MEC, as universidades públicas se organizam de forma conservadora e pouco funcional aos tempos da chamada sociedade do conhecimento. Um dos motivos é que a universidade pública brasileira

[...] incorpora currículos de graduação pouco flexíveis, com forte viés disciplinar, situação agravada pelo fosso existente entre a graduação e a pós-graduação, tal qual herdado da reforma universitária de 1968. Ao mesmo tempo, há uma excessiva precocidade na escolha de carreira profissional, além de tudo submetida a um sistema de seleção pontual e socialmente excludente para ingresso na graduação. Muito cedo, os jovens são obrigados a tomar a decisão de carreira profissional de nível universitário. (MEC, 2007-B, p. 6).

Para os arautos deste discurso, tal inflexibilidade curricular afasta o País dos avanços científicos indispensáveis para acompanhar a velocidade tecnológica que rege o atual estágio de desenvolvimento do capitalismo central. O que resulta do modelo atual de organização de educação superior pode ser expresso pelos

[...] estreitos campos do saber contemplados nos projetos pedagógicos, precocidade na escolha dos cursos, altos índices de evasão de alunos, descompasso entre a rigidez da formação profissional e as amplas e diversificadas competências demandadas pelo mundo trabalho e, sobretudo, os novos desafios da sociedade do conhecimento são problemas que, para sua superação, requerem modelos de formação profissional mais abrangente, flexíveis e integradores. (MEC, 2007-B, p. 6).

Assim, o diagnóstico apresentado no referido documento encerra seus argumentos, reforçando a noção de que a educação superior brasileira é detentora de uma rigidez curricular, de uma formação acadêmica e profissional superada pelo dinâmico movimento do mercado atual e, assim, necessita urgentemente se submeter a radicais transformações que situem a universidade em condição de concorrer no mercado global. Para tanto, o Governo apresenta o REUNI como mecanismo capaz de erigir tais transformações no interior de nossas IFES.

O REUNI é a formalização legal do Programa Universidade Nova, que circulou em 2006 sob o título “Plano Universidade Nova de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras”. Para Leher (2007), a proposta de graduação apresentada no REUNI encaixa-se nos moldes do “*fast delivery* diploma” pela

capacidade que este tem de promover uma espécie de massificação dos diplomas universitários sem o devido rigor que a formação exige.

Chama atenção o fato de o REUNI ter deixado fora as universidades estaduais e municipais, como indica no próprio título do Programa. Tal medida vem se coadunar com o processo de descentralização (leia-se, desresponsabilização) por que passa a educação brasileira, principalmente a partir da última LDB.

O Decreto 6.096/07, no seu Art. 1º anuncia como objetivo do REUNI,

[...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (MEC, 2007-A, p. 1).

Seus elaboradores partem, portanto, da premissa de que há necessidade de melhoria das condições infra-estruturais das IFES e da qualidade dos recursos humanos envolvidos nessas instituições. De fato, as universidades são sucateadas pela falta de recursos para recompor, manter e melhorar as condições físicas e pedagógico-acadêmicas de funcionamento, o que é denunciado em artigos científicos por aqueles que trabalham e defendem essas instituições. Há de se considerar, no entanto, que esse quadro se desenha pela própria omissão progressiva que os governos “neoliberais” têm para com as universidades, chegando, agora, ao desvio escancarado de verbas públicas para as IES privadas, como é o caso do PROUNI.

Paralelo ao Decreto, o documento das diretrizes do REUNI, Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, prevê, como estratégias para cumprimento no Artigo 1º, o “1. Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; 2. Redução das taxas de evasão; e 3. Ocupação de vagas ociosas.” (MEC, 2007-B, p. 11).

Se, por um lado, tais estratégias parecem estar, de fato, corroborando a possibilidade de ingresso da classe trabalhadora nas universidades públicas, por outro, é preciso lembrar que o próprio MEC utiliza mecanismos de controle que descartam a possibilidade de uma formação acadêmica de qualidade. Aumentar vagas sem garantir o acesso ao conhecimento científico sem as condições de permanência não garante a democratização do acesso para aqueles que dela poderiam se beneficiar.

Numa política que se coaduna com as medidas produtivistas que circundam as academias nos últimos anos, o Programa estabelece, como meta global, em seu Art 1º, parágrafo 1º

[...] a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano. (MEC, 2007-A, p.1).

No documento que define as diretrizes do REUNI, o MEC estabeleceu:

A elevação da taxa de conclusão resultará de uma administração eficiente das vagas ociosas, facilitada pela flexibilidade curricular e um favorecimento da mobilidade estudantil entre cursos e instituições diferentes, com aproveitamento de créditos. A relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor levará em conta a qualidade e o envolvimento da pós-graduação da instituição em cursos de graduação. (MEC, 2007-B, p. 9)

Acerca das taxas de evasão anunciadas (em torno de 40%), cabe-nos questionar os parâmetros que levaram a esse resultado, uma vez que “desconsideram-se as transferências, mudanças de curso e/ou conclusão de um mesmo curso com um segundo vestibular, que implica uma nova matrícula, dando a primeira como evadida.” (ANDES, 2007, p. 10).

Ao se reportar à evasão das universidades públicas, o MEC atribui tal fenômeno à própria universidade, por não permitir aos discentes o necessário estímulo

acadêmico e a mobilidade institucional. Isenta-se, portanto, de qualquer responsabilidade mesmo estando na condição de provedor financeiro, legal e técnico.

É absolutamente convincente o argumento de ser preciso que os alunos admitidos na educação superior, de fato, consigam concluí-la. Os fatores, porém, que levam os estudantes a se evadirem ou mesmo a atrasarem o término do seu curso são diversos, muitos dos quais estão fora da academia, como resultado da crescente (des)ordem do capital. A meta de noventa por cento para conclusão em cinco anos é extremamente ousada, visto que não se trata apenas de aparelhar as IFES com as condições desejáveis, ainda que isto seja importante e extremamente necessário.

Há, ainda, muitos pontos obscuros no REUNI, entre eles, quais as providências que o MEC tomará para aquelas IFES que não atingirem tal percentual. Como o REUNI tem força de lei, é muito provável que as universidades persigam o cumprimento da meta de forma produtivista, situando à margem a seriedade e o rigor acadêmico que o ensino universitário deve resguardar. É preciso estar atentos para que não vejamos uma reedição na educação superior do que ocorre na educação básica brasileira, que, para atingir os índices estipulados pelo Banco Mundial, adotou um crescente afrouxamento nos processos de ensino e avaliativos, com a conseqüente aprovação automática dos estudantes daquele nível.

Vale ressaltar que o texto ora referido destaca a elevação do número de alunos nos cursos presenciais. Houve um tempo em que não havia necessidade de mencionar este aspecto, uma vez que a educação a distância não fazia parte da realidade acadêmica ou ocupava um tímido lugar nas modalidades de ensino. Hoje, a educação a distância ocupa um lugar relevante nas políticas de ensino superior.

Percebemos como o REUNI traz, em seu escopo, uma aproximação estreita com o documento gerado pelo Grupo de Trabalho Interministerial<sup>59</sup>, criado pelo Decreto de 20 de outubro de 2003, que se constituiu num dos documentos importantes da contra-reforma em curso. “O mesmo aponta que o acréscimo de vagas dar-se-á por meio de aumento na dedicação à sala de aula, de um maior número de alunos por turma e, sobretudo, graças ao uso do ensino a distância.” (MACHADO E ROCHA, 2007, p. 246).

O Art. 2º do referido Decreto elenca seis diretrizes. A primeira trata da “redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno”. (MEC, 2007-A, p. 1).

A segunda diretriz diz respeito à questão curricular:

[...] ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior. (MEC, 2007-A, p. 1)

Com um discurso aparentemente progressista, apoiado na diversidade e multiplicação dos saberes científicos, o texto escamoteia uma política crescente de ataque à ciência, uma vez que não permite ao aluno se apropriar com profundidade de nenhum grande postulado, tornando, portanto, a formação superficial e eclética. Nesse sentido, é preciso lembrar que a idéia de rever os regimes curriculares, já fora apresentada nos documentos anteriores da contra-reforma, principalmente o que resultou no GT interministerial, citado anteriormente, como na versão preliminar da contra-reforma da educação superior, apresentada em 2004. Portanto, o REUNI traz novamente a idéia da formação por etapas, engendrando uma (...)“harmonização” dos ciclos básicos, criando um vasto mercado para as privadas que disputarão a absorção dos excedentes do ciclo básico. (LEHER, 2007, p. 2).

---

<sup>59</sup> O REUNI, apresenta, em seu conteúdo, uma reedição de outros documentos “reformistas”. Além do Grupo de Trabalho Interministerial em 2003, destacamos a versão preliminar do anteprojeto de 2004, que já abrangia uma série de elementos defendidos no REUNI. Até as contribuições do Observatório Internacional das Reformas Universitárias - ORUS foram incorporadas ao atual texto do REUNI, como uma prova cabal dos interesses internacionais na contra-reforma da educação superior brasileira.

A mobilidade estudantil se justifica para o MEC pelo fato de que

O exercício profissional no mundo atual requer aprendizagens múltiplas e demanda interseção com saberes e atitudes construídos a partir de experiências diversas que passam a ser, cada vez mais, objeto de valorização na formação universitária. (MEC, 2007-B, p.4)  
Grifo nosso.

Com um discurso repetitivo, sem sustentação argumentativa, o Decreto 6.096/07 e o documento DGREUNI apresentam posições antagônicas. Para ambos, a grande questão a ser enfrentada é a flexibilização das grades curriculares da formação, pois advogam uma formação geral, uma vez que os jovens não se sentem preparados para a escolha do exercício profissional futuro. O mesmo DGREUNI manifesta, porém, como vemos, a preocupação com um exercício profissional com aprendizagens múltiplas. Afinal, o que fará essa tal “universidade nova”? Formar generalistas? Formar para o trabalho? Ou diplomar estudantes em ciclos básicos para que, mais tarde, estes sejam os clientes potenciais da rede privada de ensino superior? Como vemos, nem o próprio MEC sustenta seus argumentos.

Recomenda, o documento, o modo como as universidades deverão promover sua reestruturação acadêmico-curricular:

Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade; Reorganização dos cursos de graduação; Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada; Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; e Previsão de modelos de transição, quando for o caso.

A palavra de ordem, portanto, parece ser a da flexibilização. Os contornos que se evidenciam com a implementação do REUNI caminham, na verdade, para algo mais do que isso, para o afrouxamento do ensino, sem contar com o desaparecimento progressivo da pesquisa e da extensão.

A terceira diretriz, estabelecida pelo Decreto 6.096/07, trata do redimensionamento “da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade”. (MEC, 2007-A, p. 1). Nesse sentido, o MEC compreende que é preciso promover uma renovação pedagógica no interior das universidades públicas, que possa cobrir:

Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica; Atualização de metodologias (e tecnologias) de ensino-aprendizagem; Previsão de programas de capacitação pedagógica, especialmente quando for o caso de implementação de um novo modelo.

Percebe-se uma transferência da responsabilidade do chamado fracasso escolar acadêmico para a questão do *locus* do ensino, mais especificamente da própria sala de aula, no que se refere à questão metodológica. É no contexto desse discurso que as pedagogias do “aprender a aprender”<sup>60</sup> ou das competências ganham forma e força.

Como se já não bastasse a diversificação das IES, efetuada pela LDB, a diversificação das modalidades de educação superior, adotando os cursos seqüenciais, o REUNI adota, em sua quarta diretriz, a “diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada”. (MEC, 2007-A, p. 1).

Lembrando as quatro versões dos anteprojetos da contra-reforma da educação superior, a quinta diretriz do REUNI vem reforçar a “ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil”. Esta

[...] objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante que apresenta condições sócio-econômicas desfavoráveis. Esta medida está diretamente associada à inclusão, democratização do acesso e permanência de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades, compreendidas como partes integrantes de um projeto de nação. (MEC, 2007-B, p. 4)

---

<sup>60</sup> Concordamos com Duarte, que as pedagogias do “aprender a aprender” “estabelecem uma hierarquia valorativa na qual aprender sozinho situa-se num nível mais elevado do que a aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém. Ao contrário desse princípio valorativo, entendo ser possível postular uma educação que fomente a autonomia intelectual e moral através justamente da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente.” (2001, p. 36)



Por último, a sexta diretriz do Decreto aponta a necessidade de “articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica”. (BRASIL, 2007-A, p. 1).

A questão dos recursos financeiros aparece no texto do Decreto como medida decorrente da necessidade de implementação das mudanças nas universidades. Na verdade, os recursos funcionam como uma espécie de atrativo para que as IFESs venham “aderir” ao Programa.

As despesas subsidiadas pelo REUNI estão dispostas no Art. 3º, e se referem à:

I - construção e readequação de infra-estrutura e equipamentos necessárias à realização dos objetivos do Programa; II - compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e III - despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação. (MEC, 2007-A, p. 1)

Os recursos são concedidos mediante a apresentação de um plano de reestruturação da IFES. O Art. 4º estabelece que a universidade deverá mencionar as estratégias para o cumprimento dos objetivos do REUNI, bem como suas etapas de operacionalização.

O Art. 5º reza sobre os elementos necessários para que a IFES solicite o ingresso no REUNI que constam do referido plano de reestruturação e da indicação orçamentária para seu cumprimento.

Por fim, no Art. 6º destacamos, no que se refere aos recursos financeiros adicionais às universidades, o fato de o MEC estar “vinculando os repasses ao

cumprimento das etapas.” (MEC, 2007-A, p.1), o que sepulta qualquer argumento oficial que venha a refutar a idéia de que o REUNI é um mecanismo de controle e sítamento da universidade pública. A posição é clara: só recebe recurso quem cumprir com a feitura do “dever de casa”. Nesse contexto, não se leva em consideração os condicionamentos externos e internos que poderão levar as IFES a não alcançarem as metas do REUNI.

Vale destacar que o “incremento financeiro” de 20% a mais que o Plano destina para as IFES não atende, nem de longe, as necessidades urgentes que tais instituições acumulam. Como bem alerta o ANDES (2007, p. 1), o REUNI deve ser encarado como “uma ação de coerção, que precisa ser entendida na correta dimensão da ameaça que configura, pois pode resultar no redesenho completo da função das universidades públicas federais.”

Sobre os 20%, Leher (2007, p. 3) faz um importante alerta:

O atendimento do Plano de cada IFES é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do MEC (Art.3, §3o), o que pode confirmar um montante inferior a 20%, assim, as universidades podem contratar docentes e investir em infra-estrutura e o MEC não fica obrigado a se responsabilizar com a garantia dos recursos acordados. Considerando o PAC e o virtual congelamento das despesas correntes da União, essa possibilidade não é pequena. Outro detalhe: a decisão sobre a pertinência ou não do contrato de gestão elaborado pela IFES compete exclusivamente ao MEC.

O REUNI recobra, portanto, outras tentativas do Estado “neoliberal” brasileiro de massificar a educação superior, inflando as universidades públicas de vagas, sem garantir, sequer minimamente, a qualidade acadêmica do ensino, da pesquisa e da extensão.

Em face do exposto, é importante atentarmos para as nefastas conseqüências que a adoção do REUNI está produzindo e poderá ocasionar ainda mais no interior das universidades que a ele “aderem”. A massificação alcança passos largos com a adoção do REUNI, apresentado à sociedade como a política de democratização e acesso à educação superior.

Hoje, assistimos à mesma estratégia ser erigida nas universidades públicas, por meio do REUNI. Como diz Leher (2007, p. 3),

O programa prevê, em linhas gerais, a quase duplicação do número de estudantes de graduação, mas de uma graduação minimalista, própria do capitalismo dependente. Isso sem recursos relevantes, sem garantir a assistência estudantil e a garantia de recursos estatais para a manutenção e desenvolvimento da ampliação das IFES. Os recursos somente serão liberados a partir do atingimento das referidas metas, na melhor tradição bancomundialista.

O REUNI divide as opiniões da comunidade acadêmica que, em boa parte, se encontra seduzida pelas promessas de universalização do “ensino superior para todos” (MEC, 2006), seja através do PROUNI, brindando a iniciativa privada, ou, na versão atual, o polêmico REUNI, destinado às Instituições Federais de Ensino Superior.

Nos percursos adotados para conduzir a contra-reforma da educação superior, não podemos deixar de mencionar importantes sujeitos que se organizam no processo seja para combater a contra-reforma, seja para legitimá-la. No sub-capítulo a seguir, examinaremos alguns avanços e recuos desses movimentos, representados, principalmente, por duas grandes entidades, o ANDES e a ABMES, como veremos, em luta por interesses opostos.

#### **2.4. Os embates entre o privado e o público na “reforma” da educação superior**

São diversas as instituições que representam o público e o privado na educação superior brasileira, mas, destacamos entre as que exerceram e exercem maior pressão no encaminhamento da contra-reforma a ABMES, que goza destaque pela força com que imprime e faz avançar as conquistas para o setor privado e o ANDES-SN, como entidade ligada historicamente à defesa da universidade pública.

Criada em 1982, na cidade de Brasília, Distrito Federal, a ABMES é uma entidade de direito privado, que possui personalidade jurídica própria e é constituída como instituição sem fins lucrativos.

Em seu Estatuto<sup>61</sup> a ABMES anuncia ter por finalidades:

I - postular pelos direitos e interesses das entidades mantenedoras associadas ou filiadas; II - promover estudos e propor soluções para os problemas relativos ao desenvolvimento e à qualificação do ensino superior; III - colaborar com os poderes públicos, visando ao aprimoramento da Educação e da Cultura, da Ciência e da Tecnologia, do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, nas instituições associadas; IV - proporcionar, direta ou indiretamente, assessoramento pedagógico, administrativo, técnico e jurídico às instituições associadas; V - defender as instituições de livre iniciativa na prestação dos serviços educacionais de nível superior; VI - organizar e promover congressos, seminários, painéis, fóruns de debates, pesquisas e cursos de especialização e aperfeiçoamento, nas áreas jurídica, administrativa, técnica e pedagógica para as instituições associadas e não associadas de ensino superior.

Com fins e atividades voltadas para a área pedagógica, administrativa e também legal, a ABMES exerce forte atuação em favor da conquista de espaços e interesses da iniciativa privada. Para tanto, realiza diversos fóruns com o objetivo de debater novas possibilidades de iniciativa e ganhos para o empresariado, além de mover ações concretas (encaminhadas formalmente ao Governo) para barrar processos que, de alguma forma, obstaculizem o raio de atuação das IES privadas.

O documento “Políticas Públicas de Educação Superior: desafios e proposições”, fruto de uma publicação referente ao Ciclo de Debates sobre Políticas Públicas de Educação Superior em 2002, evento promovido pela ABMES, merece nossa análise como um dos eventos que norteou os rumos da contra-reforma e como um dos encaminhamentos do setor empresarial de pressão frente ao Governo, objetivando obter maiores benefícios, favorecimento que resultou na criação do PROUNI. Várias passagens revelam explicitamente o interesse dos empresários em ampliar a obtenção de verbas públicas para as instituições privadas.

Referido documento argumenta a necessidade de autorização do MEC para o aumento do número de vagas nas instituições privadas, na proporção de alunos por professor, possibilitando a expansão dos lucros. Em tom irônico, um de seus expositores assinala que:

Nós, os puristas, os apaixonados pela qualidade da educação, segundo a lei, não podemos colocar mais de 50(alunos). Quer dizer, o

---

<sup>61</sup> Disponível no site [www.abmes.com.br](http://www.abmes.com.br)

sistema está preso, está numa camisa-de-força. Não pode aumentar o número de alunos, tem, que botar mestre/doutor ensinando e os alunos cada vez mais pobres... Como é que vai resolver isto? Se não houver um apoio financeiro por meio de bolsas e de crédito educativo, o sistema será estrangulado muito rapidamente. (ABMES, CASTRO, 2002, p.82). Grifo nosso.

Na visão de Schwartzman (ABMES, 2002, p. 68-69), outro conferencista do evento,

Uma combinação bem pensada de crédito educativo, a cobrança de uma anuidade seria muito mais justo, do ponto de vista social, e muito mais eficiente do que a atual situação, em que o Governo financia o ensino público e praticamente não financia quem estuda no setor privado.

O resultado da pressão exercida pelos representantes do segmento privado pode ser constatado pela criação do FIES, conferindo aos empresários possibilidades ampliadas de ganhos livres de qualquer risco de inadimplência e, no governo de Lula, a criação do PROUNI que se expressa como a política ampliada de renúncia fiscal.

No citado encontro da ABMES, Castro, ao mesmo tempo em que advoga maiores investimentos públicos no setor privado, defende, ainda, a idéia de que o Estado renuncie a qualquer exigência às IES privadas que possa estar para além do ensino (como pesquisa), uma vez que

É preciso entender algumas limitações das instituições privadas. A idéia de esperar que uma universidade privada faça pesquisa é incompatível com o fato de não haver recursos públicos para financiá-la. E a pesquisa, que só pode ser feita a partir das mensalidades dos alunos ou com fundos privados – pesquisa vendida – é muito limitada. [...] Ou o Estado financia a pesquisa nas instituições privadas, ou não pode reclamar que essa pesquisa não existe. (ABMES, CASTRO, 2002, p.79 grifo nosso)

Percebe-se quão enfática é a pressão exercida pelo patronato da educação superior sobre o Governo que, de forma subserviente, acata tais ditames.

As IES privadas conferem ênfase a cursos que, preferencialmente, requeiram menos ou nenhum investimento em pesquisa, laboratórios mais sofisticados ou investimentos outros que demandem mais recursos porque é economicamente mais

viável a abertura destes cursos. É curioso observar nas palavras de Castro, ainda que às avessas, o reconhecimento do papel da universidade pública para a sociedade:

É preciso entender, que sem esse lastro de uma grande universidade pública, sobretudo no que diz respeito à pós-graduação, não se poderia ter um sistema privado pujante como o que há hoje no Brasil, porque o Estado é a matriz produtora dos professores, da pesquisa, da formação de gente. Na verdade, uma das funções mais importantes da universidade pública é perder gente para o setor privado, porque o Estado é a matriz produtora de professores. (2002, p77)

Nos argumentos do autor, o Estado deve controlar os gastos do setor público no sentido de assegurar a eficiência e eficácia das instituições que deverão estar subordinadas às novas exigências do mercado sem, contudo, intervir na esfera da iniciativa privada que já é auto-regulada pelo mercado. Questionando qualquer iniciativa estatal de controle sobre as IES privadas, ele registra:

O MEC é mantenedor e fiscalizador, mas gosta muito mais de ser dono de escola do que de fiscalizar a escola. Trata-se de um conflito de interesses. Ele deveria ser muito mais duro na fiscalização do público, já que somos nós que estamos pagando. O privado é um acordo entre partes, soberanas, voluntárias e bem informadas. O Estado tem que se preocupar com a sua sucata de nível D e de nível E. Por que o contribuinte tem que pagar por isto? (IDEM, 2002, p.78).

Na medida em que as IES são empresas, passam a ser, no entendimento de Castro, instituições auto-reguláveis, e o ensino, por sua vez, uma mercadoria como qualquer outra.

O PROUNI, lançado quase dois anos depois do mencionado evento, gerou no segmento privado muitas insatisfações.

Se para os que defendem a universidade pública o Programa promove uma ofensiva aos direitos da classe trabalhadora, para os que representam o segmento privado, embora favoreça o setor, apresenta lacunas na sua elaboração.

Gabriel Rodrigues, presidente da ABMES, em sua gestão (2004) listou o que ele denominou de seis equívocos do PROUNI. O primeiro deles é o caráter assistencialista que caracterizou o Programa. Para ele, não há sentido conceder bolsas sem uma contrapartida posterior, seja de caráter financeiro (como na modalidade do

FIES), seja na prestação de serviços à sociedade. Para Rodrigues, “o mesmo princípio deveria existir há muito tempo em todas as universidades públicas, que acolhem estudantes que não pagam coisa alguma e depois de diplomados cobram por seus serviços.” (Boletim ABMES, 2006, p. 1). O autor não considera o fato de que, ao adentrar na educação superior, seja na universidade pública, seja na IES privada, por meio de bolsa como do PROUNI, já se pagou anteriormente e se paga por essa formação, por meio de vultosos impostos.

Ainda usando o argumento de que “não se valoriza o que é de graça”, Rodrigues aponta o segundo problema do PROUNI (IDEM, p. 2):

O valor do curso almejado pelo candidato deveria se basear no princípio da escolha por mérito de conhecimento. É lógico que dentro dos padrões estabelecidos para a carência o PROUNI não deveria atender só carentes os das escolas públicas. Há famílias com as mesmas carências que fazem imenso sacrifício para manter seus filhos em escolas particulares de 1º e 2º graus. Estes alunos deveriam ter o mesmo direito dos anteriores.

O que o autor postula se identifica com o que Friedman (1984) chama de Tese da Degradação<sup>62</sup>. Ambos os discursos se afinam com as propostas privatizantes que rondam as práticas da gestão das universidades públicas, promovendo uma crescente desresponsabilização estatal para com elas.

Em seu discurso, Rodrigues nos aponta o terceiro ponto problemático do PROUNI :

[...] o esforço governamental deve concentrar seu foco nos ensinamentos básico e médio. Havendo escolas com qualidade, todos os alunos poderão disputar um lugar no ensino superior em condições de igualdade. Este sim é um fator educacional (nível de aprendizagem no ensino fundamental e médio) que funciona como elemento tão ou mais importante quanto a renda familiar. (IDEM, p.2)

Indubitavelmente, este é um argumento de relevante sensatez, não fosse pela parcialidade e superficialidade das análises feitas por aqueles que representam a educação superior privada, se não se pretendesse, com este argumento, convencer de que cabe ao Estado priorizar o ensino fundamental, em detrimento do ensino superior,

---

<sup>62</sup> A Tese da Degradação fundamenta-se no argumento que tudo o que é público não é dado valor pelo próprio contribuinte que passa a depredar, a desvalorizar e a desqualificar as iniciativas de serviços público-estatais. (FRIEDMAN, 1984) Este é o argumento pedra de toque para tentar convencer que o caminho ideal é a privatização das instituições públicas.

cuja demanda deve ficar irrestritamente aberta à exploração e comercialização pela iniciativa privada.

Num trocadilho de argumentos e tornando-se repetitivo, Rodrigues aponta a quarta problemática, já listada na terceira, que é

estipular que o beneficiado venha obrigatoriamente da rede escolar pública, discriminando os alunos das escolas particulares cujas famílias podem ter as mesmas carências econômicas e lutam contra todas as dificuldades para pagá-las. (IDEM, p.2) Grifo nosso.

O problema seguinte, mencionado em Rodrigues, se refere ao fato de que o sistema particular já oferece um bom número de bolsas, e, assim, é preciso planejar a distribuição de novas bolsas para não engendrar um desequilíbrio nas IES.

E, por fim, o autor argumenta que é um problema “considerar o sistema universitário como uma panacéia contra todos os males para capacitar profissionais e colocá-los no mundo do trabalho.” (IDEM, p. 2) Para Rodrigues, é equivocada a idéia de atender a todos, pois “muitos estudantes não têm vocação para cursar uma faculdade, onde a expectativa de sucesso, em razão da alta competitividade, está mais ligada às suas opções e onde a relação candidato/vaga é menor.” (Grifo nosso); sem desconsiderar que, de fato, a educação superior não é “remédio”, por outro lado, cursá-la, está longe de ser uma questão de vocação, mas de oportunidade, que, nos dias atuais, se encontram cada vez mais demarcadas.

No mesmo documento, Rodrigues manifesta claramente sua opinião em defesa da expansão dos ganhos privados, ao mencionar que os índices de inadimplência são altíssimos, lembrando que “enquanto isto faz setenta meses que estamos convivendo com uma legislação que premia os mal pagadores e prejudica as escolas.”

A insatisfação da ABMES serviu para dar ao Governo os argumentos para defender o referido programa: se o setor privado critica o Projeto é porque este é bom. Leher (2006), ao abordar a polêmica em torno do projeto de “reforma” da educação superior enviado ao Congresso, lembra que o mesmo sofisma foi utilizado pelo



Governo com o intuito de desarticular os movimentos em defesa do público. No que se refere ao PROUNI:

Quando o MEC lançou a idéia, no início de 2004, muitos dirigentes manifestaram contrariedade, alguns de modo agressivo, afirmando que 20% das vagas representam uma contrapartida abusiva à completa isenção de tributos. O governo acusou a pressão e reduziu as bolsas integrais a 10% e, a seguir, já no parlamento, ante novos reclamos e, por acordo com a base parlamentar do governo, as bolsas integrais despencaram para 4,25%. Assim, em retribuição a uma liberação tributária que totalizará mais de R\$ 2,5 bilhões por ano, as empresas do setor cederão cerca de 100 mil bolsas integrais. A previsão inicial era de 400 mil vagas “gratuitas”! Moral da história: reclamar faz bem para os lucros empresariais! (LEHER, 2006, p. 3)

Assumindo abertamente a contramão da “reforma” da educação, destacamos o Sindicato ANDES, importante sujeito político na defesa de um projeto de universidade comprometida com os interesses da classe trabalhadora.

O ANDES possui onze grupos de trabalho<sup>63</sup> encarregados de desenvolver estudos e estruturar ações em torno da defesa da universidade e das condições de trabalho dos docentes. Ao todo, são cento e dez seções sindicais por todo Brasil. O Ceará possui cinco seções que, historicamente, apóiam os movimentos docentes das universidades de forma efetiva e combativa<sup>64</sup>. O número de sindicalizados é, também, bastante promissor: são mais de setenta e dois mil docentes distribuídos em IES federais, estaduais, municipais. As seções gozam de autonomia administrativa, financeira, política, para escolher seus dirigentes (ANDES, 2008).

No documento de apresentação da entidade, esta afirma que

---

<sup>63</sup> GT carreira; GT Comunicação e Arte; GT Ciência e Tecnologia; GT Etnia, Gênero e Classe; GT História do Movimento Docente; GT Política Agrária e Meio Ambiente; GT Política Educacional; GT Política de Formação Sindical; GT Seguridade Social; GT Verbas; GT Fundações.

<sup>64</sup> Destacamos o importante apoio da SindUece, Seção Sindical do ANDES, a qual protagonizou nos últimos anos quatro greves que somaram quase 365 dias, levantando bandeiras de grande relevância para docentes, discentes e servidores, como a melhoria dos *campi* da Universidade Estadual do Ceará e da melhoria salarial e Plano de Carreiras para os Docentes.

[...] introduziu no cotidiano docente um pensar articulado da realidade social que, pela sua importância, instituiu espaços destinados à discussão da questão da terra, classe, etnia e gênero, para além de questões ligadas à educação, à ciência e tecnologia, ao sindicalismo e à própria organização dos professores. [...] Suas propostas para a universidade brasileira foram construídas a partir dos problemas históricos vivenciados pela maioria dos trabalhadores e enfrentados por inúmeros movimentos sociais que reivindicam emprego, transporte, moradia, terra, educação e saúde. (ANDES, 2008).

O ANDES tem recente atuação na história sindical brasileira, mas sua trajetória é marcada por uma atuação combativa, além de se mostrar bastante atualizada frente as políticas atuais, empreendidas pelos governos. Foi o primeiro sindicato a romper com a CUT<sup>65</sup>, denunciando, inclusive, as estratégias dessa entidade na aproximação da base do governo de Lula, coadunando-se com os seus discursos.

A pauta de compromissos assumida pelo ANDES – SN, a seguir relacionada, denota uma explícita defesa da educação pública e de qualidade.

Lutar pela educação pública de qualidade, pela valorização do trabalho docente e pela autonomia das instituições públicas de ensino superior; Lutar pela universalização do acesso à educação superior pública e gratuita, com garantia de permanência; Lutar pelo espaço público para produção de conhecimento; Reforçar a unidade da classe trabalhadora no Brasil, internacionalmente e, em particular, na América Latina; Lutar contra toda forma de cerceamento à liberdade de organização sindical e de expressão; Lutar contra as reformas neoliberais que retiram direitos dos trabalhadores, especialmente a reforma universitária privatizante; Combater todas as formas de mercantilização da educação. (ANDES, 2008, p. 2) Grifo nosso.

Destacamos, ainda, a realização de grandes fóruns de debates em torno de importantes temas, não só relacionados à educação superior, como, também a outros níveis e modalidades educacionais. Como exemplo, merece ênfase o importante papel que assumiu na criação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, cujo evento exerceu grande importância na garantia de direitos para a educação do trabalhador,

---

<sup>65</sup> Destacamos, ainda, a filiação da ANDES à CONLUTAS, deliberada no 26º Congresso do ANDES-SN, em março de 2007, em Campina Grande-PB.

expressos na Constituinte de 1986-88. Grandes leis educacionais, como a atual LDB e o PNE, receberam também propostas de revisão oriundas do Sindicato.

Destacamos, principalmente, o papel do ANDES - SN no combate ostensivo à atual contra-reforma da educação superior, desde os primeiros passos, como a criação das fundações de apoio, em 1994. Até o momento o sindicato, de forma incansável, denuncia o processo privatista que a contra-reforma estimula.

Foram inúmeros os movimentos promovidos nacionalmente pelo ANDES - SN, ou em suas seções sindicais, contra as diversas faces da contra-reforma. Destacamos, por exemplo, sua participação com representação e intervenção expressiva no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, que se realizou dois dias depois da aprovação da MP 213/04. Naquele evento, o Sindicato fez coro com outras entidades, declarando que a compra de vagas nas IES particulares representava uma medida privatizante e autoritária do Governo, que contrariava princípios e direitos da classe trabalhadora.

A Adunicamp lançou um manifesto de oposição ao PROUNI em 13 de setembro de 2004, em virtude da MP nº 213, editada pelo governo Lula. No texto do referido documento, a entidade expõe sua indignação mediante ao deslocamento dos recursos públicos para a esfera privada, além da forma autoritária como isso vem sendo feito. Para a instituição,

O autoritarismo do governo desvela definitivamente que o discurso de que o projeto de reforma universitária será amplamente discutido com todos os setores da sociedade é uma falácia. [...] Ministro Tarso Genro afirmou que o PROUNI já havia sido discutido com os setores interessados; devia estar se referindo aos empresários da educação, com certeza. (Informativo Adunicamp, 13 de setembro, 2004).

Na mesma semana que a MP 213 foi editada, estava prevista a ocorrência de uma reunião plenária nacional que se realizou em Brasília em 12 de setembro de 2004 (dois dias após a MP). O evento reuniu mais de 2000 estudantes, docentes e funcionários das universidades públicas brasileiras, no qual se repudiou o caráter

mercantil que a educação vinha assumindo nos dois últimos governos, reafirmando-se a educação superior como direito de todos e dever do Estado.

Enfatizou-se que educação não é mercadoria - como quer fazê-la o MEC através do PROUNI, das PPP (Pilantragem Público Privada) e da Lei de Inovação Tecnológica -. As verbas públicas - pagas por toda a sociedade brasileira via os impostos diretos e indiretos que nos são cobrados - não podem ser distribuídas para os bolsos privados dos donos de escolas de qualidade duvidosa (como aquelas que já entraram em "acordos" com o ministro Tarso Genro para "cederem" suas "vagas ociosas" a troco de isenção fiscal, via PROUNI ou PPPs) (IDEM, IBIDEM). Grifo nosso.

O ANDES - SN esteve à frente dos principais movimentos em oposição à contra-reforma e ao PROUNI, como a Marcha em Brasília contra a Reforma Universitária, ocorrida em 25 de novembro de 2004. Organizou, ainda, diversos documentos esclarecedores a respeito do texto dos anteprojetos da contra-reforma, repudiando o PROUNI, e, mais recentemente, alertando contra as conseqüências do REUNI.

Do 27º Congresso resultaram documentos em forma de textos, que pautam as diretrizes e ações do Sindicato para 2008. As deliberações foram no sentido de dar prosseguimentos às denúncias de que a contra-reforma da educação superior “pretende adequar o ensino superior brasileiro às políticas de inserção subalterna do país, na atual globalização mercantil” (ANDES, 2008, p. 44), seja pela via do PROUNI ou, mais recentemente, do REUNI.

O ANDES-SN representa, portanto, um importante espaço de debate das atuais políticas de educação superior adotadas pelo governo Lula, engrossando as fileiras da resistência organizada ao avanço dos interesses do capital e em defesa da educação pública, gratuita e socialmente referenciada.

### **3 – PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI: A PSEUDODEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR**

A necessidade de um mercado em constante expansão para os seus produtos persegue a burguesia por todo o globo terrestre, tem de fixar em toda parte, estabelecer-se em toda parte [...] As relações burguesas de produção e de intercâmbio, as relações de propriedade burguesas, a sociedade burguesa moderna que desencantou meios tão poderosos de produção e de intercâmbio, assemelha-se ao feiticeiro que já não consegue dominar as forças ocultas que trouxe à luz. [...] Basta mencionar as crises comerciais que na sua recorrência periódica, põe em causas, cada vez mais ameaçadoras, a existência de toda a sociedade burguesa. Nas crises comerciais é regularmente destruída uma grande parte não só dos produtos produzidos como das forças produtivas já criadas. Nas crises declara-se uma epidemia social que teria parecido um contra-senso a todas as épocas anteriores – a epidemia da superprodução. (MARX e ENGELS. 2001, p. 39)

#### **3.1. PROUNI: um exame crítico da Lei**

Dos mecanismos adotados para expandir<sup>66</sup> o ensino superior, a opção pela iniciativa privada é notória, uma vez que, nos últimos anos, as políticas de favorecimento do setor, como já havíamos demonstrado, são cada vez mais expressivas. No contexto dessas medidas, destacamos a MP n° 213, que legisla sobre o PROUNI. Curiosamente, o Programa, que permite a transferência de recursos públicos para as IES privadas, tem sustentação no discurso habilmente articulado e veiculado da inclusão das camadas populares no ensino superior, com base na correta constatação de que historicamente esse grupo esteve destituído das oportunidades dessa formação.

Pinto (2004), ao analisar a questão do acesso ao ensino superior, ressalta que o PROUNI fere o Art. 213 da Constituição Federal de 1988, uma vez que este indica a impossibilidade de aplicação de recursos públicos em instituições com fins lucrativos.

---

<sup>66</sup> O PNE, Lei n° 10.171/01, aprovada em janeiro de 2001, afinada com as exigências das agências internacionais, mormente a agenda de Jontiem (1990), em seu diagnóstico, registra necessidade urgente de expansão da educação superior, salientando o baixíssimo contingente dos alunos entre a faixa etária de 18 a 24 anos que nela ingressam.

Desconsiderando esse fato, o Governo, apesar de se utilizar do discurso da democratização da universidade, promove ampla “reforma” sem a participação da comunidade acadêmica, elaborando o texto do anteprojeto da contra-reforma, a MP N° 213, impossibilitando, de diferentes formas, o debate. Promovendo a expansão do ensino superior privado por meio de MP e decretos, buscou desviar e driblar as resistências e as possibilidades de contraposição, tentando calar entidades estudantis e sindicais.

Sob o argumento de inserir os “beneficiários” do PROUNI na “sociedade do conhecimento” e no mercado de trabalho, o discurso estimula a corrida ao ensino superior. Os divulgadores dessa visão, ao pregar esse discurso que toma o diploma de curso superior como uma saída para o desemprego, têm como objetivo primeiro a fomentação do mercado da educação superior que já aponta como um dos mais rentáveis.

O PROUNI é regulamentado por uma lei, dois decretos, vinte portarias, duas medidas provisórias e uma instrução normativa (anexo 1). Foi criado em 10 de setembro de 2004, pela Medida Provisória<sup>67</sup> 213. Para Carvalho (2006, p. 7), “a redação final do documento refletiu o jogo político, no qual o MEC teve que ceder e acomodar os interesses privados”.

A Lei 11.096/05 de 13 de janeiro de 2005, que instituiu o PROUNI, no artigo 1º, concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes que tenham cursado os três anos no ensino médio público ou em escolas privadas na condição de bolsista integral, para cursarem a graduação, os cursos sequenciais ou de formação específica, em IES privadas, que possuam ou não (pelo menos na definição legal) fins lucrativos.

---

<sup>67</sup> O governo Lula enviou o PROUNI ao Congresso Nacional, mas, a despeito de sua tramitação, o Presidente editou em 10/09/2004 a MP n°. 213, a qual instituiu o referido Programa e logo em seguida o decreto n° 5.245 de 18/10/2004. Regulamentou a Portaria n° 3.268/04 de 19/10/2004, estabelecendo os procedimentos para a adesão das IES ao PROUNI. Somente em 13/01/2005 o Programa seria transformado em Lei.

A contrapartida oferecida pelo Governo para as instituições que aderirem ao PROUNI é a renúncia de impostos<sup>68</sup> que beneficia, principalmente, as instituições com fins lucrativos “já que ficam isentas, a partir da adesão, de praticamente todos os tributos federais que recolhiam.” (CARVALHO, 2006, p. 8)

A política de incentivos fiscais não é novidade e foi bastante utilizada nos anos 1960, quando o governo militar usou desta prática concedendo a renúncia a inúmeros setores da economia primária, produção industrializada e serviços. Carvalho observa que a ampla e a generosa isenção fiscal concedida pelo Estado ao empresariado do setor educacional refere-se, em linhas gerais,

[...] ao Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana (IPTU), o Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN), ambos de competência do poder municipal, além do Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza (IRPJ) e do Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (para imóveis localizados em zonas rurais), ambos de competência da União. As filantrópicas, além da imunidade, gozam da isenção da cota patronal da Previdência Social. Em contrapartida, exige-se a destinação de 20% da receita bruta em gratuidade. (2006, p. 4)

Tais renúncias fiscais tiveram repercussão na expansão do setor, sobretudo, a partir da década de 1970. A autora lembra que a isenção do IPTU constituiu ganho importante para que as IES pudessem expandir seus imóveis e, então, abrir mais cursos, oferecer mais vagas, alavancando as matrículas e, assim, aumentando de forma significativa seus lucros. Na mesma lógica, a isenção do ISSQN e da COFINS pelo fato de não existir despesas fiscais sobre a prestação de serviços ampliada. Por sua vez, a isenção do Imposto de Renda e da CSLL sanaram as finanças das IES beneficiadas. Somaram-se a isso as facilidades de financiamento de bancos e as concessões de recursos das agências de fomento que, a rigor, deveriam subsidiar as universidades públicas. Ao isentar do INSS as IES filantrópicas, o governo possibilitou que estas

---

<sup>68</sup> A lei 11.096/2005, que institui o PROUNI, prevê a isenção dos seguintes impostos: “I - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas; II - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, instituída pela Lei no 7.689, de 15 de dezembro de 1988; III - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social, instituída pela Lei Complementar no 70, de 30 de dezembro de 1991; e IV - Contribuição para o Programa de Integração Social, instituída pela Lei Complementar no 7, de 7 de setembro de 1970.” (MEC, 1995, p. 4)

pudessem ampliar seu quadro de pessoal administrativo e docente (CARVALHO, 2006).

A década de 1990<sup>69</sup>, no que se refere ao financiamento educacional, foi fortemente marcada pelo texto da atual LDB. Anteriormente a essa Lei, as IES gozavam de isenção tributária sobre os serviços, o patrimônio e a renda. A LDB passou a classificá-las em privadas sem fins lucrativos - as quais se incluem as confessionais, comunitárias e filantrópicas - e privadas lucrativas. O PROUNI representa uma das respostas do Governo às exigências do empresariado da educação superior, embora tenha encontrado nas IES “sem fins lucrativos”, certa resistência, uma vez que alguns impostos da isenção já lhes eram dados na condição organizacional que elas assumiam.

Atentos, porém, ao lucrativo retorno que a renúncia propicia, a adesão das IES ao PROUNI é cada vez mais significativa. No ano de 2006, 1.232 aderiram ao Programa, representando um aumento de 8% ao ano anterior (o ano de 2005 contou com 1.142 adesões). (IDEM, IBIDEM).

A adesão das IES foi se registrando à medida que os ajustes iam sendo feitos pelo Governo em resposta à pressão do setor, por meio de MP, medidas legais complementares que possibilitaram, por exemplo, a conversão de bolsas integrais em parciais (de 50% e 25%).

A redução das bolsas integrais, mediante a conversão destas em bolsas parciais, é para nós a destruição do discurso governamental que prega a democratização do acesso, pois a medida veio atender diretamente os interesses do empresariado, em detrimento dos estudantes carentes que não possuem recurso sequer para pagar seu deslocamento para a IES, material didático etc.. Carvalho registra as mudanças operadas no projeto inicial:

---

<sup>69</sup> Veremos, no capítulo a seguir, a evolução dos números da educação superior neste período.



Em 2005, essas instituições deveriam destinar uma bolsa integral para nove alunos pagantes ou bolsas parciais até 10% da receita bruta. A partir de 2006, o documento é bastante generoso para ambas. A relação de estudantes pagantes por bolsas concedidas é ampliada e o comprometimento da receita bruta é reduzido.[...] Acrescenta-se, a isso, duas sutilezas constantes da Lei n. 11.096 de 13.01.05 e do Decreto n. 5.493 de 18.07.05, que a regulamenta, para o cálculo do número de bolsas integrais. No decreto de 2004, constava que o total de estudantes pagantes não levaria em consideração os bolsistas parciais do programa. Já no decreto de 2005, os bolsistas são considerados como alunos pagantes. Na lei, passou a existir ainda a possibilidade dos trabalhadores (e dependentes) da própria instituição participarem do programa, limitados a 10% das bolsas concedidas. (2006. p. 6)

Para as instituições filantrópicas, que são obrigadas a fazer parte do Programa, a vantagem da isenção é menos relevante, já que são imunes a boa parte dos tributos. A tabela 1, elaborada por Carvalho e Lopreato (2005, *apud* CARVALHO, 2006, p. 10), demonstra as vantagens das IES com fins lucrativos sobre as sem fins lucrativos.

**Tabela 1**

Alíquotas e Base de Cálculo dos Tributos Federais por Categoria de IES

Tributos	Com fins lucrativos		Sem fins lucrativos			
	Atual	PROUNI	Confessional / Comunitária		Filantrópica	
			Atual	PROUNI	Atual	PROUNI
IRPJ	25% x lucro	-	-	-	-	-
CSLL	9% x lucro	-	-	-	-	-
COFINS	7,6% x receita	-	3% x receita	-	-	-
PIS	1,65% x receita	-	1% x folha	-	1% x folha	-
INSS (patronal)	20% x folha	20% x folha	20% x folha	20% x folha	-	-

Fonte: Carvalho e Lopreato (2005).

Como vemos, a COFINS e o PIS deixam de ser recolhidos pelas IES sem fins lucrativos. O não-recolhimento da COFINS permite que estas possam expandir a receita operacional bruta pelo crescimento das matrículas. Já, para as filantrópicas, que lucram apenas com a retirada do PIS, cujo impacto representa somente 1% sobre a folha, é pouco significativo.

Para Davies,

[...] são muitas as debilidades do Proni. A mais grave, sobretudo num governo que alegava defender a escola pública, é que representa a desresponsabilização do governo federal com a expansão do ensino superior público e o incentivo à iniciativa privada, que contou e conta ainda com muitos estímulos por parte do poder dito público. Outra é que parte do pressuposto que o estudante carente pode ficar numa IES de pior qualidade, como é o caso das privadas, de modo geral. (2004, p.97).

A qualidade das IES privadas, problema apontado por Davies (2004), não é o único a ser enfrentado pelos estudantes trabalhadores. O Parágrafo 1º da citada Lei do PROUNI estabelece que “a bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal *per capita* não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio).” O ínfimo valor se refere à renda familiar, o que nos parece ser extremamente incompatível para subsidiar a permanência do estudante em IES privada, com o mínimo de condição necessária como acesso a material didático, deslocamento, alimentação, despesas estas que o Programa, no início de sua implementação, não cobria.

Dando-se conta de inúmeras críticas nesse sentido, e entendendo o valor da medida para aliviar as possíveis tensões no movimento estudantil, o governo, no mesmo ano, instituiu a MP nº 251, de 14/06/05 que, em seu artigo 11, autorizou a concessão de bolsa-permanência, no valor de R\$ 300,00 mensais, exclusivamente para custeio das despesas educacionais ao estudante beneficiário de bolsa integral do PROUNI, desde que matriculado em turno integral.

Em 2006, 2.148 estudantes do referido Programa foram contemplados com a bolsa-permanência, que é concedida aos que fazem graduação presencial com seis ou mais semestres e com carga superior a seis horas por dia. A bolsa só atende, portanto, aqueles que estudam em horário integral e os que possuem bolsa integral, deixando à margem os bolsistas parciais, que já têm que pagar parte de seus estudos. Para assegurar a bolsa por todo curso, é preciso que o aluno logre, no mínimo, 75% de frequência e aprovação escolar em todas as disciplinas. Para Carvalho (2006, p. 14),

A iniciativa é importante, mas insuficiente, não apenas em termos monetários, mas por seu grau de abrangência, uma vez que

pretenderia atingir 4.500 alunos, cerca de 2% do total de bolsistas de 203.516, nos anos de 2005 e 2006.

Para o ano de 2007, foram previstos cerca de dez milhões de reais para o referido “benefício”. Segundo Ribeiro, em boletim informativo do MEC (2006, p. 1), o critério exigido para a concessão da bolsa é plenamente possível, uma vez que “Os alunos do PROUNI são esforçados, têm bom desempenho, daí o baixo índice de desligamento do programa”. Ribeiro completa, argumentando que o resultado “se deve a uma seleção criteriosa que é feita entre milhares de concorrentes com base nas melhores notas do Enem.”(Grifo nosso).

Como vemos, o PROUNI, alardeado como “Universidade para Todos”, esconde em suas práticas ações meritocráticas e restritivas, elegendo como beneficiários de seus recursos apenas àqueles que conseguirem obter resultados tidos como satisfatórios no ENEM. Embora não nos caiba aqui discutir o caráter das avaliações feitas pelo MEC, acreditamos que o ENEM, sequer remotamente, representa uma avaliação formativa. Assim, cumpre-nos questionarmos que “universidade para todos” é essa que “premia” os ditos “mais esforçados”, relegando um grande contingente de jovens, desconsiderando seu histórico de vida, permeado de profundas limitações, resultantes do próprio desenho societário do capitalismo.

A Lei 11.096/05, em seu art. 2º(II e III), cobre, ainda, a concessão de bolsas para “professores 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”. Além do Programa repassar à iniciativa privada a finalidade de expansão do ensino superior, aproveita-se, ainda, para formar os quadros de magistério em instituições cujos currículos, em larga medida, se atrelam às demandas do mercado.

O grupo de professores das redes públicas da educação básica que ainda não tem curso superior, e os estudantes das licenciaturas, matriculados em instituições privadas de ensino, constituíram, no ano de 2006, o público principal do PROUNI e do FIES. (MEC, 2006).

Segundo o diretor do Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior do MEC, Celso Ribeiro, “nos dois processos seletivos do PROUNI no ano de 2006, 1.642 professores das redes públicas se beneficiaram das bolsas. O número deve aumentar na próxima seleção.” (*apud* LORENZONI, MEC, 2006, p. 2)

A inserção dos professores da rede pública no grupo-alvo dos que deverão ser “beneficiados” pelo PROUNI cumpre outro objetivo. Com essa medida, o Governo pretende aumentar o número de graduados e, assim, contribuir significativamente para o cumprimento do acordo feito em Jomtiem, Tailândia, com o Banco Mundial, em 1990, no que se refere à extinção de professores leigos no quadro educacional brasileiro. Tal medida seria louvável não fosse pela lógica empresarial que preside a formação acadêmica nas IES privadas, que nela imprime os ideais de mercado, promovendo cada vez mais uma formação aligeirada e pragmática.

O Brasil contava com mais de 2,3 milhões de docentes de escolas públicas em 2005. Com a aprovação da LDB nº 9394/96, que passou a exigir a formação superior para o exercício da docência a partir dos anos iniciais do ensino fundamental, os professores passam a ser importantes alvos. O Censo do INEP/MEC revelou que 1.476.599 possuem nível médio, todavia, mais de 15 mil professores têm apenas o ensino fundamental. Portanto, há ainda uma demanda crescente para o PROUNI nos próximos anos<sup>70</sup>.

---

<sup>70</sup> Além do PROUNI, os professores podem, também, fazer uso do FIES. Os candidatos a uma licenciatura, pedagogia, normal superior ou cursos tecnológicos são “contemplados” com a redução dos juros do empréstimo. A taxa normal é de 6,5% ao ano. Para os professores é de 3,5%.

Vale destacar o fato de que com a perda do recolhimento dos impostos destinados ao pagamento das mensalidades do PROUNI o Governo deixa de contratar professores para as universidades públicas, oferecer um número superior de vagas, ampliando a oferta noturna para todos os cursos de graduação.

Seguindo a mesma tendência do texto do anteprojeto da “reforma” do ensino superior, o PROUNI reserva bolsas para portadores de deficiência e para os autodeclarados pretos, pardos ou índios. “O percentual de bolsas destinadas aos cotistas é igual àquele de cidadãos pretos, pardos e índios, por Unidade da Federação, segundo o último censo do IBGE.”( MEC, 2006, p. 3).

A medida prevê o atendimento com a bolsa do referido Programa, “aos trabalhadores da própria instituição e dependentes destes que forem bolsistas em decorrência de convenção coletiva ou acordo trabalhista, até o limite de 10% (dez por cento) das bolsas PROUNI concedidas” (Art. 12), desde que estes atendam ao disposto no Art. 2º - I (estudantes oriundos da rede pública de ensino com renda familiar máxima de 1, ½ salário mínimo).

A lei complementa, em seu Artigo 14º, que serão priorizadas, na distribuição dos recursos do FIES, as instituições que aderirem ao PROUNI. Desta feita, o empresariado do setor educacional é beneficiado duplamente pela atual política de financiamento do governo que, de forma desfraldada, alimenta consideravelmente o crescimento de tais instituições.

No sub-capítulo seguinte, examinaremos o avanço progressivo do número de IES privadas no Brasil e como este processo ocorre sob o discurso da

---

democratização do acesso ao ensino superior, que promete fazer justiça àqueles que historicamente estiveram fora das universidades públicas, acusadas pelo discurso conservador como anacrônicas e burocráticas.

### **3.2. A retórica da “inclusão social” na educação superior: uma avaliação crítica entre o anunciado e o realizado pelo PROUNI**

O processo de mercantilização da educação avançou nos últimos anos em enormes proporções. A partir, principalmente, de 1998, assistimos ao crescimento vertiginoso da criação de novas IES e cursos, e a expansão descontrolada de matrículas no setor privado que chegou a superar os formandos do ensino médio (MEC/INEP, 2008), como trataremos em nosso quarto capítulo.

O cenário sugeria uma intervenção direta do Governo, no sentido de elaborar medidas de contenção dos prejuízos do empresariado do ensino superior que, além de vagas ociosas, contavam com inadimplência e evasão, decorrentes, geralmente, das altas taxas de desemprego no País inteiro.

Os “clientes” potenciais do PROUNI são, além da uma considerável demanda reprimida que concluiu o ensino médio já há algum tempo e que foram impedidos de ocupar os bancos universitários pelas barreiras impostas pelos exames vestibulares, os formandos do ensino médio público que, agora, se submetem ao ENEM<sup>71</sup>, para pleitear uma vaga no PROUNI.

---

<sup>71</sup> Sobre o aumento de estudantes que se submetem ao ENEM, Carvalho (2007, p. 9) informa que, de acordo com o INEP, em 2004 foram 1.547.222 e em 2005 foram 3.004.491, um acréscimo de 94%”.

Para investigar o Programa, ao longo de sua existência, realizaremos a análise dos números e fatos que o acompanham, desde sua implementação em 2004, até as vagas ofertadas em 2007.2 nos Estados brasileiros<sup>72</sup>.

Um breve mapeamento da educação superior, no ano que antecedeu o PROUNI (2003), já é suficiente para revelar o grande avanço do ensino privado no Brasil.

Das 1.859 IES que havia em 2003, 83 eram federais, 65 estaduais, 59 municipais e 1.652 privadas, ou seja, 89% pertenciam à iniciativa privada.

Vale a pena observar outros indicadores. *A priori*, se as IES privadas são em maior número, a quantidade de docentes e servidores envolvidos nestas também deveria ser, entretanto, os dados revelam uma grande disparidade. São 88.795 docentes em exercício nas IES públicas, correspondendo a 38% do total. Os 11% das IES públicas possuem 108.792 servidores públicos em exercício, o equivalente a 45%, contra somente 55% das IES privadas (INEP, 2008). Longe de engrossar as fileiras dos que defendem a idéia de que o setor privado gerencia melhor, é mais eficiente e mais eficaz e, por isso, tem um quadro de pessoal menor, advogamos o argumento de que, na verdade, as IES promovem sistematicamente a precarização do trabalhador, mediante, por exemplo, o aumento das cargas horárias de trabalho, do número de alunos em sala, negando aos professores tempo remunerado para planejamento, afastamento para estudos de pós-graduação, entre outras artimanhas do mundo empresarial que reconhece o lucro como seu grande objetivo.

Quanto ao crescimento do setor privado no ensino superior os números são impressionantes. Ao todo, foram oferecidas 2.002.733 vagas, das quais 1.721.520

---

<sup>72</sup> O capítulo quarto analisará os dados do Ceará, tomando como foco os anos de 2008 e as vagas ofertadas para o ano vindouro de 2009.

(89%) foram da rede privada, quase igual à quantidade dos que concluíram o ensino médio (1,88 milhões). Os que ingressaram na rede pública foram 267.081 estudantes, das 281.213 vagas ofertadas, enquanto na iniciativa privada somente 995.873 adentraram, ficando 725.647. Uma análise percuciente destes números aponta algumas perspectivas.

Os grupos empresariais que dominam o setor mantêm ao mesmo tempo escolas de ensino médio conhecidas por uma política ostensiva de preparação para o vestibular e IES para onde pretendem encaminhar os concludentes. Mesmo com as facilidades criadas por alguns vestibulares, denunciados inclusive na mídia<sup>73</sup>, como de fácil aprovação, estas empresas não logram ampliar conforme seus interesses o número de alunos.

O discurso que apregoa haver vagas ociosas na rede privada foi utilizado pelo Governo na criação do PROUNI. Segundo este, além de vagas não serem ocupadas, as IES privadas ainda têm que administrar altas taxas de inadimplência e evasão. O negócio da educação superior, portanto, recebe ajuda direta do Estado, que, como favorecedor das iniciativas mercantis, passa a subsidiar parte desse negócio, por meio do PROUNI.

Os números de bolsas concedidas pelo PROUNI crescem a cada ano. Há de se considerar, todavia, a dificuldade de obter dados mais específicos, fato constatado por outros pesquisadores, como observa Carvalho (2007, p. 9):

É importante reforçar o alerta dos pesquisadores Catani, Hey e Gilioli (2006), quanto à falta de informações desagregadas e de séries históricas do PROUNI, que inviabilizam pesquisas mais aprofundadas. Não se encontram disponíveis: total de bolsas por IES, a relação total das IES que aderiram ao programa, o detalhamento

---

<sup>73</sup> O fato foi denunciado em novembro de 2001, em programa televisivo, em rede nacional, que apresentou um jovem semi-analfabeto que obteve aprovação em um exame vestibular na IES Estácio de Sá, no Rio de Janeiro. (MACHADO e ROCHA, 2002).



dos cursos disponíveis e/ou escolhidos, o perfil dos estudantes (dados econômicos e sociais), taxas de evasão e desempenho acadêmico dos beneficiários.

Custa-nos acreditar que a falta de tais informações seja decorrente da ausência de suporte tecnológico no MEC ou mesmo de consultores hábeis para identificar a necessidade de publicação dos dados. Pela ausência de elementos que justifiquem tal fato, resta-nos inferir que, na verdade, o Governo não tem intenção de tornar públicos os números que revelam o favorecimento do segmento privado com o uso de verbas públicas.

Sob o discurso da democratização do acesso à educação superior, o PROUNI oferece vagas em diversos cursos e, a cada ano, desde sua criação pela MP 213, esse número é aumentado progressivamente, conforme analisaremos adiante, o que nos permite inferir como as intencionalidades do governo Lula para com a educação superior se restringe a uma política contínua de benefícios à iniciativa privada, tanto que a renúncia fiscal referente ao ano de 2007 foi de R\$ 126 milhões<sup>74</sup>, cujo recurso, se aplicado nas IES públicas, propiciaria um aumento de vagas considerável.

Até o segundo semestre de 2007, foram cerca de 1.400 instituições de educação superior beneficiadas pelo PROUNI, cuja distribuição de bolsas, veremos adiante.

O Programa se estende, inclusive, a 23% de IES reprovadas pelo ENADE (Brasil de Fato, 2006), pois, conforme o jornal "O Estado de S. Paulo", dos 923 cursos que obtiveram a pior performance avaliativa (alguns, reprovados mais de uma vez), 462 ofertaram vagas para o PROUNI em 2007. O setor privado, por meio do representante do Sindicato das Entidades Mantenedoras dos Estabelecimentos de Ensino Superior do Estado de São Paulo (Estado com maior número de IES reprovadas), Hermes

---

<sup>74</sup> Estimativa Receita Federal, fevereiro de 2008.

Figueiredo, rebateu os argumentos que questionavam a concessão do PROUNI às IES reprovadas, desqualificando o próprio ENADE. Para ele

[...] esse é até um número esperado, dentro do normal. Não desqualifica o programa nem as instituições. O Enade não é o sistema completo de avaliação, não é feito por todos os alunos e alguns, muitas vezes, não têm compromisso com o resultado. (Brasil de Fato, 2007, p.1)

Segundo o MEC (2006), na primeira seleção do PROUNI (em 2004) o Governo ofertou 112 mil vagas distribuídas em 1.142 IES brasileiras. A meta prevista para o próximo quadriênio é de 400 mil novas vagas (não há informação da quantidade de bolsas integrais e parciais). Desta feita, para o referido Ministério (2006, p. 1), o PROUNI “amplia significativamente o número de vagas na educação superior, interioriza a educação pública e gratuita e combate as desigualdades regionais.” Segundo o MEC, as vagas do PROUNI vêm atender às metas propostas pelo Plano Nacional de Educação, que “prevê a presença, até 2010, de pelo menos 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior, hoje restrita a 10,4%.” (IDEM, IBIDEM).

Para uma demonstração mais detalhada da distribuição de bolsas, elegemos os três últimos processos seletivos do PROUNI. O semestre 2006.1 e os semestres 2007.1 e 2 (ainda não foram disponibilizados os dados 2008.1).

O Quadro-Resumo de Bolsas por Unidade da Federação, referente ao segundo semestre de 2006 (MEC, 2006), apresenta o total de 47.059 bolsas ofertadas em todo o País, atendendo a apenas 18% dos inscritos que foram 200.969. Das bolsas ofertadas, 35.162 foram integrais e 11.897 bolsas parciais.

A grande procura pelo Programa decorre do fato de que boa parte dos que concluem o ensino médio na rede pública não tem êxito no ingresso à universidade pública, devido, em grande parte, à precarização do ensino fundamental e médio na escola pública e pela insuficiência de vagas em cursos noturnos que permitam ao aluno trabalhador articular estudo e trabalho.

Um dado curioso do referido quadro é que, das bolsas ofertadas, apenas 43.614 dos candidatos foram pré-selecionados, representando 93% da quantidade total, restando 3.445 bolsas, ou seja, 7%, ociosas (nem todos os candidatos inscritos reuniram condições para ocupar as vagas). Os motivos da sobra de bolsas não são revelados no documento. Provavelmente, os 157.355 candidatos reprovados não obtiveram aprovação no ENEM.

Outro motivo que podemos levantar como possibilidade para a sobra de bolsas é o fato de alguns estudantes não quererem se submeter à inscrição em determinadas IES por sua baixa qualidade de ensino, preferindo aquelas de mais renome. Esse fato nos possibilita desmontar o discurso do atual Governo que alardeia ser o PROUNI uma ferramenta geradora de igualdade de acesso à educação superior para as classes menos favorecidas. Ora, de que igualdade se fala se o estudante tem que se “conformar” com a instituição menos concorrida e/ou mais mal avaliada pelo MEC ou com a 5ª opção de curso escolhido<sup>75</sup> por ele no ato de sua inscrição? Igualdade de acesso e de condições de estudo para a classe trabalhadora só se poderá garantir mediante promoção de uma educação de qualidade na rede pública em todos os níveis da real possibilidade de acesso a uma sólida formação científica e cultural consolidada desde o ensino fundamental e médio.

---

<sup>75</sup> Conforme documento que orienta o aluno, “Ao efetuar sua inscrição, o candidato escolhe até cinco opções de instituições de ensino superior, cursos e turnos, dentre as disponíveis conforme sua renda familiar por pessoa e seu perfil sócio-econômico.” (MEC, 20006, p. 3) A escolha é, portanto submetida à lógica da concorrência, pois “nesse momento, o estudante poderá visualizar a nota de corte, que é a nota mínima para a pré-seleção naquele curso, até aquele instante. Isso possibilitará a escolha dos cursos nos quais suas nota no ENEM 2006 for superior à nota de corte, elevando-se as chances de ser pré-selecionado.” (IDEM, IBDEM)

Um comparativo da distribuição de bolsas conforme a região pode ser observada no quadro 1 (a seguir). A região Sudeste, sozinha, lidera metade das inscrições do PROUNI (somente o Estado de São Paulo, inscreveu metade da quantidade da região. Posteriormente, nos debruçaremos sobre esse aspecto). A região Sul foi a que alcançou o maior número de bolsas remanescentes (bolsas que não foram ocupadas na pré-seleção).

QUADRO 1

Região	Inscritos	Bolsas ofertadas			Pré-selecionados			Bolsas Remanescentes
		Integral	Parcial	total	Integral	parcial	Total	
Norte	11.358	2.061	627	2.688	2.027	611	2.638	50
Nordeste	44.983	5.089	1.497	6.586	5.025	1.428	6.453	133
Sul	26.941	7.686	3.050	10.736	6.756	1.660	8.416	2.320
Centro-oeste	16.630	3.458	1.545	5.003	3.221	1.314	4.535	468
Sudeste	101.002	16.868	5.178	22.046	16.763	4.809	21.572	474
Total	200.914	35.162	11.897	47.059	33.792	9.822	43.614	3.445

Fonte: MEC/INEP, 2008.

Em percentuais, as bolsas totais foram assim distribuídas:

#### DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS POR REGIÃO

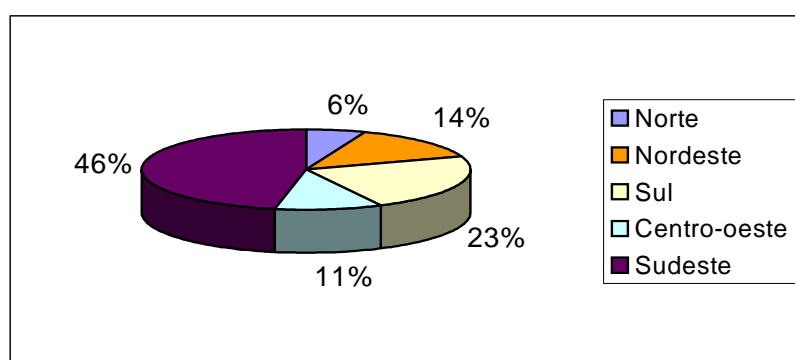


Gráfico produzido pela autora, a partir de dados do MEC/INEP (2008).

O número de inscritos foi cinco vezes mais (200.914) do que as bolsas disponíveis (47.059) o que indica que o PROUNI é apenas um paliativo para os graves problemas que atingem a educação no país.

Pelos números coletados, percebemos os limites da política de acesso viabilizada pelo PROUNI. Boa parte dos jovens que se candidatam a uma vaga no Programa não consegue ocupá-la, por inúmeras razões, entre as quais, a má preparação no ensino fundamental e médio que continua a ser um problema no País, não obstante todo o discurso que assevera a centralidade da educação e a prioridade da educação básica.

Os dados relativos à distribuição de bolsas integrais conforme a região, revela que a região Sudeste obteve a concessão de bolsas de 16.868, o maior número ofertado; e o Norte 2.061, sendo o menor número. O Centro-Oeste ficou com 3.458, o Nordeste com 5.089 e o Sul com 7.686. Os percentuais de distribuição registrados foram:

#### DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS INTEGRAIS POR REGIÃO

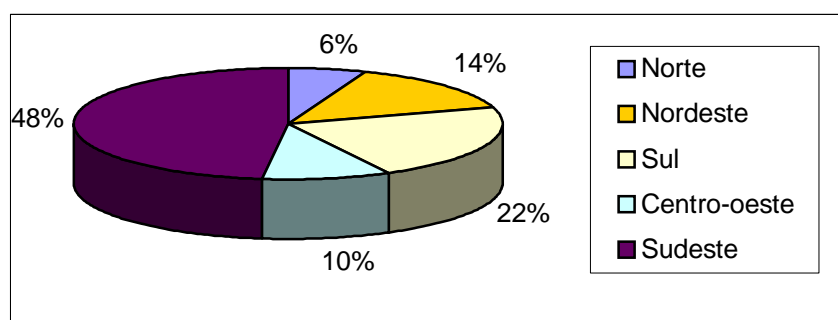


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2008).

As bolsas parciais ocuparam cerca de um terço do total de bolsas distribuídas no País. Novamente a Região Sudeste lidera em quantidade, com 5.178 bolsas. A região Norte permanece com o menor número (627). Nordeste segue com 1.497, após Centro-Oeste com 1.545 e Sul com 3.050 bolsas parciais. Os percentuais assim se apresentaram.

#### DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS PARCIAIS POR REGIÃO

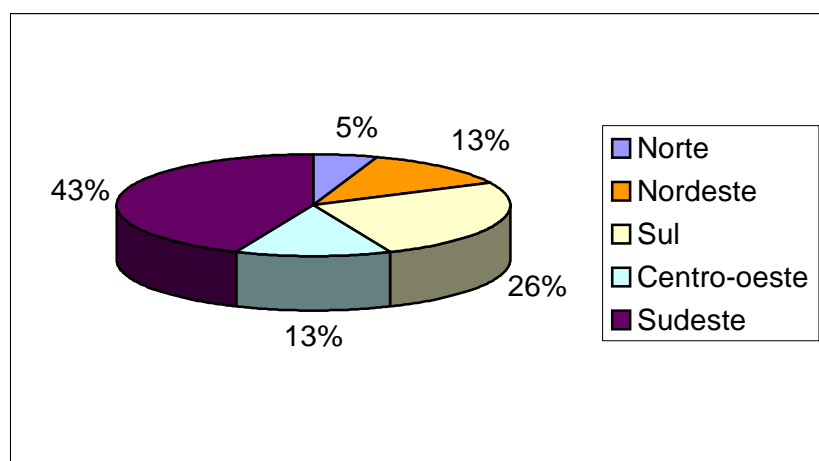


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2008).

Constatamos pelos gráficos que a região Sudeste concentra o maior número de vagas, tanto para bolsas integrais como parciais. Boa parte dessas vagas está concentrada no Estado de São Paulo, como veremos no quadro 6. São Paulo é também o estado brasileiro que concentra o maior número de IES, totalizando 434 das 938 da região Sudeste (MEC/INEP, 2008).

Apresentaremos, a seguir, o quadro conforme as regiões do Brasil, verificando a distribuição de bolsas em cada estado, por quantidade de inscritos e o número de bolsas remanescentes. Dos dados apresentados, elegemos para análise mais específica os números referentes ao Ceará, dispostos no quarto capítulo.

O quadro 2, da região Nordeste, apresenta o Estado da Bahia com o maior número de inscritos (22.818), para o maior número de bolsas ofertadas (3.251). O Estado do Ceará vem em segundo lugar, com 738 vagas para 5190 inscritos. O estado nordestino que apresentou menor relação alunos inscritos, *versus* quantidade de bolsas ofertadas foi o estado de Pernambuco, com somente 8% das bolsas e os Estados da Bahia, Ceará e Piauí, cujas bolsas ofertadas representaram 14% dos inscritos. A maior relação de alunos inscritos por bolsas distribuídas foi em Sergipe, cujas bolsas ofertadas representaram 31% dos inscritos e o Estado de Alagoas, com 24%.

Das bolsas remanescentes na região Nordeste, Bahia apresentou taxa de 4% sobre o total de bolsas ofertadas. Rio Grande do Norte ocupou o segundo lugar com maior sobra de bolsas, 3% referente ao total. Em estados como Ceará, Alagoas, Pernambuco, Piauí e Maranhão, todas as bolsas foram pré-selecionadas<sup>76</sup>.

## QUADRO 2

### Região Nordeste

UF	No.	Bolsas ofertadas			Pré-selecionados			Bolsas reman.
	Inscritos	Integral	Parcial	total	Integral	Parcial	total	
BA	22.818	2.497	754	3.251	2.434	703	3.137	114
CE	5.190	619	119	738	619	119	738	0
AL	608	146	0	146	146	0	146	0
SE	908	207	78	285	206	78	284	1
RN	2.211	247	245	492	247	230	477	15
PB	1.409	190	90	280	190	87	277	3
PE	6.880	509	30	539	509	30	539	0
PI	2.062	219	73	292	219	73	292	0
MA	2.897	455	108	563	455	108	563	0
TOTAL	44.983	5.089	1.497	6.586	5.025	1.428	6.453	133

Fonte: MEC/INEP (2008).

Na região Norte (quadro 3, abaixo), o Estado do Pará foi o campeão em número de inscritos (5.167), para o maior número de bolsas ofertadas (593), mas apresentou o menor índice de número de bolsas para inscritos (14%). Os Estados do Acre e Tocantins apresentaram a melhor relação de alunos inscritos por bolsas distribuídas, cujas bolsas ofertadas representaram 80% e 46%, respectivamente.

Das bolsas remanescentes na região Norte, Acre apresentou 16% de bolsas não preenchidas, sendo a maior taxa sobre o total de bolsas ofertadas. Nos Estados do Amapá e Roraima, todas as bolsas foram pré-selecionadas.

## QUADRO 3

<sup>76</sup> O número de pré-seleção não significa que as bolsas foram ocupadas, uma vez que, após o exame seletivo, poderá haver desistência por parte do candidato ou este apresentar alguma irregularidade para ocupar a bolsa.

## Região Norte

UF	Bolsas ofertadas			No. Inscritos	Pré-selecionados			Bolsas Reman
	Integral	Parcial	total		Integral	Parcial	Total	
AC	163	59	222	275	140	55	195	27
AM	388	298	686	1.706	388	286	674	12
AP	112	43	155	593	112	43	155	0
PA	593	140	733	5.167	589	140	729	4
RO	366	29	395	2.083	362	29	391	4
RR	121	39	160	803	121	39	160	0
TO	318	19	337	731	315	19	334	3
<b>TOTAL</b>	<b>2.061</b>	<b>627</b>	<b>2.688</b>	<b>11.358</b>	<b>2.027</b>	<b>611</b>	<b>2.638</b>	<b>50</b>

Fonte: MEC/INEP (2008)

Antes do PROUNI (2003), a região Norte possuía 101 instituições de educação superior, das quais apenas 14 eram públicas.

Na Região Centro-Oeste (quadro 4), Goiás teve o maior número de inscritos, com 6071 candidatos, atendendo apenas 30% deles. Distrito Federal atingiu o maior índice de número de bolsas por inscritos, 38%. O menor índice foi Mato Grosso do Sul com 10,6% de bolsas ofertadas para o número de inscritos.

No que se refere às bolsas remanescentes, Goiás e Mato Grosso foram os estados onde mais sobraram bolsas: 16%. Nenhum dos estados preencheu 100% de todas as bolsas ofertadas.

## QUADRO 4

UF	No. Inscritos	Bolsas ofertadas			Pré-selecionados			Bolsas reman.
		Integral	Parcial	total	Integral	parcial	total	
DF	4.814	1.094	767	1.861	1.093	756	1.849	12
GO	6.071	1.494	337	1.831	1.342	196	1.538	293
MS	2.867	257	49	306	254	49	303	3
MT	2.878	613	392	1.005	532	313	845	160
<b>TOTAL</b>	<b>16.630</b>	<b>3.458</b>	<b>1.545</b>	<b>5.003</b>	<b>3.221</b>	<b>1.314</b>	<b>4.535</b>	<b>468</b>



Fonte: MEC/INEP (2008)

A Região Sul (quadro 5) apresenta, indubitavelmente, a mais curiosa distribuição de bolsas nesse período (2006). Enquanto no Rio Grande do Sul somente 22% dos inscritos foram beneficiados com uma bolsa, no Estado de Santa Catarina o número de inscritos (1329) foi menor do que o de vagas ofertadas (1491), sendo, portanto, o estado com maior número de bolsas remanescentes (226). Vale ressaltar que esta região é a que concentra o maior número de IES comunitárias, o que nos leva a crer que possui baixa adesão ao PROUNI, pois, como mencionamos anteriormente, essas instituições já tinham algumas concessões tributárias.

## QUADRO 5

### Região Sul

UF	No.	Bolsas ofertadas			Pré-selecionados			Bolsas reman.
	Inscritos	Integral	Parcial	total	Integral	Parcial	total	
SC	1.329	1.292	199	1.491	1.127	138	1.265	226
RS	17.185	3.593	286	3.879	3.590	275	3.865	14
PR	8.427	2.801	2.565	5.366	2.039	1.247	3.286	2.080
<b>TOTAL</b>	<b>26.941</b>	<b>7.686</b>	<b>3.050</b>	<b>10.736</b>	<b>6.756</b>	<b>1.660</b>	<b>8.416</b>	<b>2.320</b>

Fonte: MEC/INEP (2008).

Por fim, na região Sudeste (quadro 6), o maior número de inscritos foi no Estado de São Paulo (51.313), apresentando o mais baixo índice de oferta de bolsas por aluno (17%), perdendo apenas para o Espírito Santo (16%).

No mesmo período desta apresentação de dados (2006), mencionamos o estudo de Carvalho (2007), que, na sua investigação, examinou o perfil institucional de adesão ao Programa, compatibilizando o banco de endereço das IES participantes do PROUNI ao Cadastro da Educação Superior do INEP, para identificar quais as instituições participantes do Programa, no segundo semestre de 2006, na cidade de São Paulo. Assim, a distribuição de bolsas tomou como base os seguintes critérios: “o estado de São Paulo ter participação privada (85%) bem superior à média nacional (70%); a cidade mais rica da Federação abrigar o segmento privado mais antigo do

país; e o município corresponder à cerca de 30% das IES particulares do estado.” (CARVALHO, 2007, p. 10).

Logo após a implantação do PROUNI, os louros do Programa já podiam ser contabilizados nas IES particulares de São Paulo. Quem reconheceu isso foi o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo - SEMESP em artigo denominado “Prouni infla as particulares”. Com 549.429 alunos matriculados, a educação superior particular da Grande São Paulo cresceu em 6,2% em 2005, após a implantação da primeira remessa de bolsas do PROUNI. O sindicato garante que o Programa é o principal responsável pelo aumento, o qual foi detectado num levantamento da própria entidade.

A seguir, expomos os dados da região.

## QUADRO 6

### Região Sudeste

UF	No.	Bolsas ofertadas			Pré-selecionados			Bolsas reman.
	Inscritos	Integral	parcial	total	Integral	parcial	total	
SP	51.313	6598	2286	8884	6581	2143	8724	160
RJ	12.171	4.855	368	5.223	4.835	356	5.191	32
MG	32.302	4.824	2.295	7.119	4.756	2.088	6.844	275
ES	5.216	591	229	820	591	222	813	7
<b>TOTAL</b>	<b>101.002</b>	<b>16.868</b>	<b>5.178</b>	<b>22.046</b>	<b>16.763</b>	<b>4.809</b>	<b>21.572</b>	<b>474</b>

Fonte: MEC/INEP (2008)

No ano de 2007, o Governo federal foi ainda mais “generoso” com a iniciativa privada, ampliando significativamente as bolsas.

O Quadro-Resumo de Bolsas por Unidade da Federação (anexos 3 e 4), referente ao 1º e 2º semestres de 2007 (Fonte MEC, 2007) apresenta um total de 163.854 bolsas ofertadas em todo o País, sendo 108.642 no primeiro semestre e 55.212

no segundo. Não localizamos nas informações disponibilizadas pelo MEC nenhuma justificativa para que o primeiro semestre tenha sido beneficiado com quase o dobro das vagas do segundo semestre. O Ministério também não divulgou, no período de nossa pesquisa, a quantidade de inscritos e as bolsas remanescentes, nos impossibilitando de fazer a exposição de dados, realizada anteriormente, referente ao segundo semestre de 2006. Os resultados apresentados a seguir, se referem à soma dos dois semestres de 2007.

Das bolsas ofertadas, 97.631 foram integrais e 66.223 bolsas parciais.

No Quadro 1a (a seguir) podemos verificar como ficou a distribuição de bolsas por região. A região Sudeste absorveu quase metade das bolsas (49,21%).

QUADRO 1a

Região	Bolsas ofertadas		
	Integral	Parcial	Total
Norte	4.268	2.689	6.957
Nordeste	16.521	8.513	25.034
Sul	17.827	18.256	36.083
Centro-oeste	8.147	6.998	15.145
Sudeste	50.868	29.767	80.635
Total	97.631	66.223	163.854

Fonte: MEC/INEP (2008).

Em percentuais, as bolsas totais foram assim distribuídas.

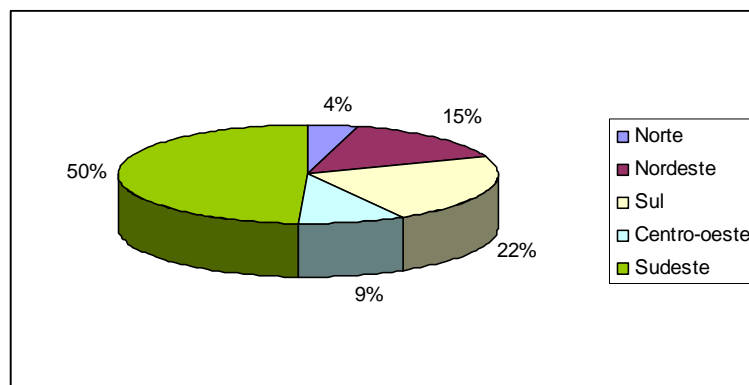


Gráfico produzido pela autora, a partir de dados do MEC/INEP (2008).

Analisaremos, a seguir, o quadro conforme regiões do Brasil, verificando a distribuição de bolsas por quantidade de inscritos e o número de bolsas remanescentes.

No quadro 2, da Região Nordeste, o Estado da Bahia contou novamente com o maior número de bolsas ofertadas da região (12.411), representando um percentual expressivo de 49,57%.

Chama-nos a atenção, ainda, o fato de que não há, pelo que demonstra o quadro abaixo, uma equivalência entre bolsas integrais e parciais (percentuais e variâncias equivalentes). Como podemos ver, alguns estados têm quase dez vezes mais bolsas parciais do que integrais e, por outro lado, outros possuem o inverso, um número muito maior de bolsas integrais do que parciais. Como o MEC não divulga os critérios da distribuição de bolsas, isto deixa brechas para questionar a seriedade e o rigor no processo de distribuição dos benefícios, que podem estar, inclusive, ao sabor das ações do clientelismo político que historicamente domina o cenário político brasileiro, ou represente resultado da pressão a própria correlação de forças entre os empresários de cada região/estado.

#### QUADRO 2a

##### Região Nordeste

UF	Bolsas ofertadas		
	Integral	Parcial	Total
BA	8.721	3.690	12.411
CE	1.207	721	1.928
AL	530	59	589
SE	1.159	92	1.251
RN	466	1.604	2.070
PB	701	338	1.039
PE	1.791	326	2.117
PI	739	469	1.208
MA	1.207	1.214	2.421
<b>TOTAL</b>	<b>16.521</b>	<b>8.513</b>	<b>25.034</b>

Fonte: MEC/INEP (2008).

Observa-se na região Norte (quadro 3a) a menor distribuição de bolsas (6.957). O número maior de bolsas integrais em relação às parciais se deu em cinco dos seus sete estados.

QUADRO 3a

**Região Norte**

UF	Bolsas ofertadas		
	Integral	Parcial	total
AC	397	186	583
AM	593	1.254	1.847
AP	194	58	252
PA	1.430	388	1.818
RO	884	370	1.254
RR	218	253	471
TO	552	180	732
<b>TOTAL</b>	<b>4.268</b>	<b>2.689</b>	<b>6.957</b>

Fonte: MEC/INEP (2008).

Na região Centro-Oeste (quadro 4a), a distribuição de bolsas integrais foi muito próxima das parciais e o número total é ainda inferior à quantidade de IESs privadas da região (187), perfazendo uma média de distribuição de cerca de 80 vagas por IES.

QUADRO 4a

**Região Centro-oeste**

UF	Bolsas ofertadas		
	Integral	Parcial	total
DF	1.981	2.877	4.858
GO	2.889	2.253	5.142
MS	1.302	505	1.807
MT	1.975	1.363	3.338
<b>TOTAL</b>	<b>8.147</b>	<b>6.998</b>	<b>15.145</b>

Fonte: MEC/INEP (2008).

Santa Catarina possuía, no período, 75 IES privadas e somente 7 públicas. Mesmo assim, o número de estudantes que se inscreveram para prestar exame nas universidades públicas (72.549) foi quase igual (74.525) aos da IES privada. Um dado sobre aquele estado nos chama particular atenção. A taxa de rendimento do ensino médio de alunos da rede pública de Santa Catarina em 2006 foi de 91,4%, embora esse percentual não nos permita tirar conclusões apressadas, no sentido de debulhar elogios ao ensino catarinense, uma vez que as políticas educacionais brasileiras vêm estimulando a promoção automática, fazendo-nos desconfiar sobre a veracidade desses percentuais de aprovação. Merecem destaque os números referentes à infra-estrutura das escolas de ensino médio catarinense, que apresentam baixos percentuais principalmente em laboratórios e informática (entre 45 e 43%).

QUADRO 5a

**Região Sul**

UF	Bolsas ofertadas		
	Integral	Parcial	total
SC	4.258	1.212	5.470
RS	7.323	2.715	10.038
PR	6.246	14.329	20.575
<b>TOTAL</b>	<b>17.827</b>	<b>18.256</b>	<b>36.083</b>

Fonte: MEC/INEP (2008).

Por fim, na Região Sudeste (quadro 6a) o maior número de inscritos foi no Estado de São Paulo (51.313), apresentando o mais baixo índice de oferta de bolsas por aluno (17%), perdendo novamente apenas para o Espírito Santo (16%). O estado que beneficiou o maior número de inscritos com bolsas foi Rio de Janeiro, alcançando um percentual de 43%. A seguir, os dados da região.

## QUADRO 6a

## Região Sudeste

UF	Bolsas ofertadas		
	Integral	Parcial	total
SP	27.002	21.056	48.058
RJ	8.756	1.297	10.053
MG	13.161	6.800	19.961
ES	1.949	614	2.563
TOTAL	50.868	29.767	80.635

Fonte: MEC/INEP (2008).

Após a exposição destes dados, algumas questões merecem maior análise, pela singularidade que apresentam no contexto geral de implantação do PROUNI no Brasil.

Segundo o MEC, os cursos que ofertam vagas para o PROUNI vão desde os de menor concorrência, aos mais “difíceis de passar, mais caros ou mais procurados”, como Medicina, Administração e Direito.

Na área de saúde e bem-estar social, por exemplo, as 1.424 instituições de ensino superior privadas, que aderiram ao ProUni, oferecem mais de 13 mil bolsas: medicina, 571; odontologia, 512; enfermagem, 3.352; e fisioterapia, 1.722. Estes números, diz o coordenador do programa, Celso Ribeiro, mostram que o ProUni concede bolsas para cursos disputados e de difícil acesso, além de atender a todas as áreas do conhecimento. Das 108.025 bolsas disponíveis neste processo seletivo, a área de ciências sociais, negócios e direito reúne o maior número: 52.952 (Boletim MEC, 10/2006).

É necessário considerar, todavia, que a distribuição das bolsas há pouco mencionada (13 mil) está representada num universo de 108.025 (primeiro semestre de 2007), equivalendo a apenas 12% do total das bolsas distribuídas. Há de se considerar, ainda, as turmas, cursos e os horários de oferta das referidas bolsas, que, na medida em que são nos turnos diurnos, impossibilitam o aluno trabalhador de freqüentar os cursos. A oferta de vagas diurna está diretamente ligada à necessidade que as IESs privadas têm de preencher os turnos em que a demanda é acentuadamente baixa, como forma de ajustar seus lucros.

A educação privada, alardeada por Friedman como exemplo de eficácia e excelência, promove uma ação acadêmica reducionista atrelada somente ao ensino, em detrimento, na maioria das vezes, da pesquisa e da extensão.

Nos anos de contra-reforma, a formação superior baseada só no ensino é predominante. Podemos constatar esse fenômeno também no cotidiano das universidades públicas, pela progressiva desvalorização da pesquisa e da extensão, mas, majoritariamente, no ensino superior privado, uma vez que, beneficiados pela diversificação das IES por meio da LDB, a maioria dessas instituições não é obrigada a realizar pesquisa e extensão. Destacamos, nesse sentido, o próprio discurso do MEC, presente em documentos oficiais e também legais, que já não trata mais o nível superior como educação (que, a rigor, pressupõe um conjunto de atividades acadêmicas mais abrangentes), mas como ensino<sup>77</sup>.

O deslocamento dos recursos públicos para a iniciativa privada, notoriamente expressos no PROUNI, se faz com base no argumento de que as universidades públicas administram muito mal seus recursos, tornando-se caras e com baixa taxa de retorno social<sup>78</sup> (GENRO, 2005). Contra-argumentamos com Davies:

Com relação ao suposto custo menor de geração de vagas nas privadas do que nas públicas, é sempre bom lembrar que as públicas realizam atividades (pesquisa, atendimento médico em hospitais universitários, por exemplo) que, justamente por serem mais dispendiosas, não atraem o interesse da imensa maioria das privadas, que preferem se concentrar apenas no ensino, atividade mais econômica e industrializável. Portanto, se é verdade que o custo para criar uma vaga nas públicas é maior, é preciso ter em conta estes e muitos outros fatores, convenientemente não captado por um raciocínio puramente economicista e influenciado pela perspectiva neoliberal de contenção de gastos sociais. (2004, p.2),

A esse respeito, o autor adverte para o compromisso do governo em favorecer o setor, apesar das IES privadas não investirem em atividades de pesquisa e

---

<sup>77</sup> Nos documentos do MEC referente a índices estatísticos, por exemplo, embora use o termo educação superior, não traz nenhum registro sobre quantidade de grupos de pesquisas e programas de extensão universitária, reduzindo a questão educacional somente ao ensino.

<sup>78</sup> O que Tarso Genro chama de retorno social pode ser compreendido como retorno ao capital, já que os modelos desenhados para o atual ensino superior são concebidos sob a óptica do mercado. Os citados apologistas do neoliberalismo apregoam que se o mercado caminha bem, a sociedade também. A concentração de rendas desmonta facilmente tais discursos, uma vez que esta, sob a esteira de uma sociedade dividida em duas classes antagônicas, não permite distribuir as riquezas produzidas sob o teto da propriedade privada dos meios de produção.



promoverem um ensino de qualidade questionável. As IESs privadas que vinham amargando taxas superiores a 30% de inadimplência em seu negócio, tem, na ação do governo, as condições para revitalizar seu negócio e garantir o lucro.

O PROUNI, ancorado no discurso da democratização do acesso à educação superior sob o *slogan* “Universidade para Todos”, é na, realidade, mais uma estratégia ultraliberal que visa, sobretudo a favorecer o setor privado por meio da renúncia fiscal.

Ultrapassando uma análise fenomênica do acesso e permanência dos estudantes na educação superior, entendemos que a questão vai além da garantia pura e simples de vagas e se insere numa problemática mais complexa, das limitações impostas aos trabalhadores pela sua situação de classe que retira condições de permanência em um curso superior. Zago menciona algumas das dificuldades enfrentadas quanto à permanência de estudantes, dada a sua condição de aluno trabalhador:

Não raro, às dificuldades econômicas associam-se outras, relacionadas ao quadro complexo da condição de estudante. Há uma luta constante entre o que gostariam de fazer e o que é possível fazer, materializada em uma gama variada de situações: carga horária de trabalho, tempo insuficiente para dar conta das solicitações do curso e outras, de ordem social e cultural, condicionadas pelos baixos recursos financeiros (privar-se de cinema, teatro, espetáculos, eventos científicos, aquisição de livros e revistas etc.). Refugiar-se no isolamento é a saída encontrada. (2006, p.5)

Desta feita, há de se considerar que o tão propalado sucesso escolar alardeado nos documentos do PROUNI (MEC, 2006) está longe de se consolidar no mero acesso dos estudantes da classe trabalhadora num ambiente pretensamente acadêmico<sup>79</sup>. “Não basta ter acesso ao ensino superior [...] Assim, torna-se redutor considerar indiscriminadamente os casos de estudantes que têm acesso ao ensino superior como de ‘sucesso escolar’”. (ZAGO, 2006, p. 4).

---

<sup>79</sup> Muitas das IES privadas não garantem, embora que minimamente, um ambiente acadêmico adequado para uma formação superior, uma vez que funcionam em lugares de extrema inadequação que vão de grandes *shopping centers* a salões paroquiais de igrejas (MACHADO E ROCHA, 2004).

Outro elemento importante em nossa análise diz respeito à escolha, por parte do aluno “beneficiário” do PROUNI, da IES e do curso que pretende estudar. Para a classe trabalhadora, seduzida pelo discurso da empregabilidade, o ensino superior representa um investimento para ampliar suas possibilidades de ingresso ou de ascensão no mercado de trabalho. Em estudos realizados entre 2001 e 2003 com um grupo de 27 estudantes carentes na Universidade Federal de Santa Catarina, Zago constatou que o estudante,

[...] ao avaliar suas condições objetivas, a escolha do curso geralmente recai naqueles menos concorridos e que, segundo estimam, proporcionam maiores chances de aprovação [...] Desse modo, falar globalmente de escolha significa ocultar questões centrais como a condição social, cultural e econômica da família e o histórico de escolarização do candidato. (2006, p. 6).

No que se refere ao PROUNI, as chances de escolha são ainda mais cerceadoras, uma vez que, como observamos, as vagas ofertadas para cursos de grande prestígio no mercado de trabalho, além de reduzidas, são em número mais expressivo no período diurno, impossibilitando aqueles alunos que trabalham de ocupar a referida vaga, uma vez que necessitam trabalhar para, inclusive, custear os gastos com seus estudos. Destarte, sua capacidade de escolha é, na maioria das vezes, suplantada pela necessidade de adaptação, pois na medida em que não há vaga na área em que o candidato realmente deseja, resta-lhe se conformar com o que é ofertado naquele processo seletivo ou com o curso que oferece menor risco de eliminação, já que sua formação de nível básico não lhe dá segurança para arriscar uma vaga em cursos mais competitivos.

A formação a que nos referimos é um elemento de vital importância para a manutenção do aluno nos referidos cursos. Existem expressivos registros de evasão no PROUNI por alunos que não conseguiram acompanhar os estudos<sup>80</sup>. A esse respeito,

---

<sup>80</sup> A informação é do próprio MEC, ao lançar a Bolsa-permanência do PROUNI; entretanto, não há dados referentes ao número de evadidos.

cabe o depoimento de um dos sujeitos da pesquisa de Zago (2006, p. 08), relatado pela autora:

De origem rural, teve dificuldades nos primeiros semestres do curso, conforme relata, pelas lacunas de sua formação nas matérias básicas. Ela resume essa relação entre o passado escolar e as exigências da formação atual com a seguinte metáfora: "É a mesma coisa que pegar um filme pela metade, não tem como entender inteiro".

A oportuna metáfora da estudante nos leva a reforçar a noção de que as políticas educacionais em vigor podem representar a idéia de que, "todos terão oito anos de escolarização, mas nem todos terão acesso aos mesmos níveis de conhecimento. Muitos, nem mesmo a patamares mínimos." (ZAGO, 2006, p. 6).

No mesmo sentido, a política de democratização e acesso, no caso do PROUNI, cumpre a função de massificar a educação superior, negando aos estudantes a possibilidade de acesso ao conhecimento científico e ao ensino de qualidade.

No capítulo a seguir, analisaremos a expansão da educação superior no Ceará, examinando as estratégias mercantilistas utilizadas pelas IES privadas e como o PROUNI se apresenta nesse contexto.

## **4 – PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI E O CRESCENTE EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CEARÁ**

Não acredito que os problemas do Brasil possam ser solucionados, sequer, minimizados senão pela educação [...]. O problema prioritário não é a saúde, não é a fome, é a educação [...]. É preciso criar uma grande onda pela educação. (Declaração de empresário cearense. Revista Pensamento Empresarial, 1994, p. 109).

### **4.1. As estratégias de marketing na mercantilização da educação superior cearense**

Como já apontamos, a contra-reforma da educação superior está intimamente relacionada ao ajuste do Estado brasileiro que seguiu as determinações dos organismos financeiros internacionais, cujo interesse prioritário é conduzir e garantir as condições necessárias para a recomposição da taxa de lucros dos capitalistas ameaçada pela presente crise.

As políticas “neoliberais”, afinadas com os órgãos de financiamento mundial como o FMI e o Banco Mundial, elegendo o mercado como agente regulador de todas as relações, prepararam o terreno para a mercantilização dos serviços da área social, com destaque para a educação, saúde, fundos de pensões e previdência. Alinhando-se aos interesses do grande capital, o Governo brasileiro vem, nas últimas décadas, desviando os recursos públicos e transferindo as responsabilidades para a esfera privada ou, para a assim chamada “sociedade civil”.

A disputa pelo mercado educacional ganha evidência no mundo inteiro. Os Estados Unidos formalmente exigem da OMC espaços mais significativos para a exploração do mercado da educação superior e de outros serviços educacionais. O resultado dessas pressões, de caráter global, é a conquista de espaços para a inclusão do mercado educacional na pauta da Área de Livre Comércio das Américas-ALCA (LEHER, 2003).

Consolidando o processo mercantil, as instituições de ensino superior vão, neste contexto, assumindo uma dinâmica semelhante às demais empresas do mercado, utilizando um arsenal de estratégias publicitárias que prometem “garantir” aos seus clientes-alunos um “lugar ao sol” (de preferência, o primeiro do *ranking*) no competitivo mundo dos negócios.

Concordamos com Leher, que o livre mercado educacional ganhou impulso no Brasil mediante a aprovação da atual LDB. Além da Lei promover a diversificação das IESs, possibilitando a criação de instituições cuja atividade acadêmica seria restrita ao ensino, projetou o Conselho Nacional de Educação - CNE, como órgão governamental, com poderes para deliberar acerca de políticas educacionais nacionais de contornos privatistas. Observa o autor que

[...] em nítido contraste com o controle do governo sobre as instituições educacionais, drasticamente ampliado na última década, a oferta de ensino foi liberalizada. Isso não quer dizer, em nenhuma hipótese, que o setor privado tenha deixado de receber forte suporte de verbas públicas. (LEHER, 2003, p. 89).

Os lobistas da educação superior, como acentua o autor, estreitaram suas relações com o Governo, com o CNE<sup>81</sup>, com os partidos políticos e parlamentares, como forma de garantir seus interesses na aprovação de leis como o PL 7200<sup>82</sup>. Para Leher (2003, p. 89),

Dessas interconexões entre empresários e governos, resultaram: falta de controle público sobre mensalidades; isenções tributárias, inclusive da Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF) e do salário-educação (2,5% sobre a folha de pagamento), para todas as instituições “sem fins lucrativos” [...]; empréstimos a juros subsidiados, via BNDES [...]; renúncia de recolhimento previdenciário (permitindo uma economia de até 30% da folha de pagamento); e, ainda, os repasses diretos de verbas públicas, por meio do crédito educativo e, a partir de 1999, do Fies.

---

<sup>81</sup> A pressão exercida no CNE pelos grupos privados chegou a ser objeto de denúncia de um dos conselheiros. Giannotti, ao pedir afastamento do Conselho em 1997, criticou a “transformação da Faculdade Anhembí-Morumbi em universidade, sem a institucionalização das condições necessárias para a realização da pesquisa. Giannotti afirmou que a promessa de pesquisa, em algumas universidades, consistia em uma forma de *merchandising*. Neste processo, denunciou que o CNE recebeu pressões de toda espécie, inclusive da parte do Ministro.” (SILVA, 2002, p. 136).

<sup>82</sup> Até nossa análise, o PL contava com inúmeras emendas, das quais boa parte favorecia a iniciativa privada, como tentamos demonstrar no segundo capítulo.

Cabe-nos incluir na lista acima o PROUNI, que beneficia o setor com a renúncia fiscal. Programa é a manifestação clara de que o Governo não só estimula como financia a mercantilização da educação, na medida em que os grupos empresariais, ao contarem com a renúncia fiscal oferecida pelo Programa, se capitalizam para investir ainda mais em seu negócio, como, por exemplo, no marketing publicitário.

O fenômeno da mercantilização da educação superior envolve desde grandes grupos, organizados internacionalmente, como o Pitágoras e o Objetivo (LEHER, 2003), que têm atuação nos mais variados segmentos educacionais e que movimentam fortunas, aplicando milhares de dólares em publicidade, a pequenas instituições isoladas que contam com modestas estratégias de divulgação e baixo prestígio no mercado da educação superior.

Em junho de 2008, a Revista Exame apresentou o grupo Objetivo como grande protagonista do maior negócio da história do setor educacional brasileiro. O grupo americano Apollo<sup>83</sup>, considerado pela revista como um dos maiores do setor educacional mundial fez uma oferta em torno de R\$ 2,5 bilhões pela compra do Grupo Objetivo. Atualmente, o Objetivo ocupa o primeiro lugar no país e apresenta dados<sup>84</sup> que demonstram a força que exerce no cenário econômico e financeiro. A força do grupo se expressa, ainda, pelo controle de boa parte da mídia paulista. Sob sua propriedade, há diferentes frentes de divulgação dos negócios educacionais como uma rede de emissora de rádio (Mix FM), dedicada ao público jovem e um canal de televisão (MIX TV).

---

<sup>83</sup> O grupo Apollo, fundado no fim dos anos 1970, é dono de Universidades e escolas em 40 estados americanos e teve em 2007 um faturamento de 2,7 bilhões de dólares. No ano passado, o grupo firmou uma parceria com o fundo de private equity americano Carlyle. O objetivo da associação é comprar empresas de educação fora dos Estados Unidos. (Exame, junho 2008) Sua força no ensino superior pode ser medida pela University of Phoenix (Arizona, EUA), da qual é mantenedor, considerada a maior universidade particular norte-americana, com 95 mil alunos, atuando com 90 *campus* nos Estados Unidos, Porto Rico e Canadá.

<sup>84</sup> Fundado pelo professor João Carlos Di Genio, o grupo é dono do colégio Objetivo e da Universidade Paulista (UNIP), atualmente com mais de 130 000 alunos, 27 campi e 700 escolas.

Como nos demais segmentos do mercado, em que as pequenas empresas se vêm levadas a vender seus negócios para as grandes empresas dada às condições adversas de concorrência com as gigantes do ramo, no ensino superior paulista, outros grupos se destacaram como o Grupo Anhanguera, que possui a primeira universidade do país a abrir o capital na bolsa de valores de São Paulo (Exame, junho, 2008). Sua tradição em comprar IES de menor porte se consolidou em 2008.

Ocupa, ainda, expressivo destaque entre os maiores investidores do ensino superior do Brasil, o grupo mineiro Pitágoras<sup>85</sup>. A Rede Pitágoras possui cerca de 589 escolas em todo país, com seis unidades no Japão e uma IES. Sua atuação no ensino superior se deu a partir de 2001, por meio da criação da Faculdade Pitágoras em Belo Horizonte, Minas Gerais. Embora recente, sua participação no setor já é expressiva, pois além de atuar em vários Estados, conta com cursos de graduação e pós-graduação nas áreas de saúde, gestão, engenharia, educação e comunicação. A faculdade possui crédito próprio (denominado Pravalor), além dos oficiais do governo e utiliza a sedutora estratégia de atrair alunos pela promessa de curso superior no exterior, mediante parcerias com instituições de ensino internacionais que possibilitam que os estudantes iniciem uma Faculdade no Brasil e concluam seus estudos em um dos seguintes países: Estados Unidos, Canadá, México, Bulgária, República Checa, Grécia, Romênia, Eslováquia, China, França e Uruguai<sup>86</sup>.

Em 1995, a Rede Pitágoras foi criada para estabelecer parceria com escolas do Brasil e do exterior, na oferta de vários produtos como material didático, cursos e seminários de Educação e Treinamento. Em 1999 foi criada a Fundação Pitágoras para prestar consultoria sobre gestão educacional às instituições de ensino públicas e privadas. Como vemos, o modelo de ensino superior pensado pelo grupo passa a superar as barreiras do setor privado e passa a intervir diretamente no projeto educativo das escolas públicas, por meio de consultorias empresariais. Em 2001, ao fundar sua faculdade, o Grupo Pitágoras fez uma parceria com a Apollo International (mesma Rede que fez em 2008 a proposta de aquisição do Objetivo). Atualmente, o Grupo Pitágoras é

---

<sup>85</sup> Foi criado em 1966, com a denominação de Pré-vestibular Pitágoras, em Belo Horizonte, Minas Gerais, por cinco jovens: Evando Neiva, João Lucas Mazoni Andrade, Júlio Cabizuca, Marcos Mares Guia e Walfrido Mares Guia.

<sup>86</sup> Dados extraídos do *site* da instituição.

formado pelo Sistema Universitário, Universidade Aberta<sup>87</sup>, Núcleo de Pós-Graduação, Fundação, Rede e Colégios próprios. Seguindo fielmente à lógica empresarial que preside o atual modelo de produção capitalista, a Rede foi o primeiro grupo educacional a receber a certificação ISO 9001:2000.

Um dado que impressiona é o fato das duas redes - Pitágoras e Objetivo - alcançarem uma participação tão expressiva no cenário empresarial investindo majoritariamente em educação.

Além desses grandes grupos, chamamos atenção, ainda, para a situação das IES confessionais que, no meio do turbilhão das gigantes e pequenas empresas, são tencionadas a se ajustarem ao discurso mercantil sob o risco de sucumbirem. A esse respeito, Leher (2003, p. 91) exprime que

As universidades confessionais procuram diferenciar-se das empresas com má reputação, mas, ao mesmo tempo, veiculam valores pró-mercado e necessitam das alianças com os empresários para defenderem os seus interesses como capitalistas.

Na ausência da garantia do acesso à educação superior pelo Estado, e diante de uma publicidade exaustiva que traveste os seus interesses em motivos e promessas de *empregabilidade* e estabilidade no mercado de trabalho ou ascensão social para os jovens, a mercadoria educação superior aparece nas propagandas de maneira atrativa, ensejando uma necessidade de consumo.

A produção capitalista, já analisara Marx,

é uma produção para o consumo: primeiro fornecendo-lhe os objetos materiais; segundo, determinando o modo de consumo; terceiro, excitando ao consumidor a necessidade dos produtos por ela apresentados como objetos. Produz, portanto, o objeto do consumo, a tendência para o consumo. (1990, p. 74).

O *Marketing* publicitário se constitui numa importante ferramenta para produzir artificialmente a necessidade de consumo e para a expansão dos lucros dos capitalistas. Com estratégias variadas, cria desejos na mente dos consumidores que,

---

<sup>87</sup> O Programa Universidade Aberta possui o mesmo modelo do Programa oficial do Governo, cuja modalidade se dá em EAD.



“hipnotizados” pelo fetiche das mercadorias, são arrebatados pela possibilidade de satisfação, embora que efêmera, gerando o desejo de consumir sempre mais. Para isso, retira das prateleiras produtos encalhados, lança produtos com tamanho poder de sedução que torna estes, em pouco tempo, os mais utilizados. Desta feita, o marketing não só cria o desejo, como determina modos de consumo e formas de viver.

A proliferação do *marketing* se deu sobremaneira graças à invasão da competição em todos os lugares do planeta e do crescente processo de coisificação daquilo que, antes, jamais seria considerado como objeto de compra e venda:

Educação, saúde, informação, tudo foi entregue à rentabilidade, às cotas do mercado, ao sucesso comercial, ao imediatismo. “A mão armada” desta conquista colonial é a publicidade que alia os espíritos pelo seu matraquear incessante e mata com mais ferocidade do que um bombardeio. (FRÉMION, 2000, p. 517)

Ao nos reportarmos à mercantilização do ensino, particularmente a de nível superior, nos deparamos com as profícuas estratégias de *marketing*, alinhadas com as formas da gestão das demais empresas dos diversos ramos de negócio. A mercantilização da educação superior está intensivamente apoiada, nos últimos anos, pelo *marketing* cujas estratégias de venda equiparam-se às de outras mercadorias<sup>88</sup>. No Ceará, anunciam seus preços nos mesmos moldes do mercado convencional, ou seja, mediante “campanhas promocionais” com direito a brindes no ato da compra, descontos no caso de adquirir mais produtos, num processo massivo e ostensivo de propaganda publicitária, apontando as vantagens oferecidas pelo setor privado, nas quais, vale a pena destacar, o PROUNI figura como um elemento atrativo fortemente exaltado no argumento da venda<sup>89</sup>.

Selecionamos, para efeito de análise, algumas das diversas peças do *marketing* publicadas na mídia cearense no período de outubro a dezembro de 2008 e

---

<sup>88</sup> Nesse sentido, merece destaque o programa veiculado (Rede Globo) em 30 de novembro deste ano denominado Profissionais do Ano destinado a premiar os melhores e mais criativos comerciais televisivos. Entre os premiados, vários veiculavam a propaganda de IES privadas, inclusive uma delas do Ceará. O conteúdo das propagandas voltava-se para promessas de sucesso decorrentes do acesso ao conhecimento. As mensagens mencionavam repetidamente o fato de que o acesso a uma vaga é fácil e rápido com expressões do tipo “agende o seu vestibular”, “Ter ensino superior, você pode, a qualquer hora”, e outras do gênero.

<sup>89</sup> Observamos durante os dois processos seletivos para ingresso nas IES, do ano de 2007, e a primeira seleção de 2008, alguns anúncios de jornais que veiculavam as propagandas publicitárias de IES cearenses e observamos que aquelas que fizeram adesão ao PROUNI mencionaram este aspecto de maneira bastante expressiva.

janeiro de 2009, como *out doors* espalhados por toda capital (Fortaleza), e anúncios nas páginas de um dos principais jornais de circulação (Diário do Nordeste), para exemplificar o que afirmamos sobre o processo de mercantilização do ensino superior no Ceará.



Foto: Rocha, 13/01/09, Av. Alberto Craveiro (Rotatória do Estádio Castelão)

O *out door* acima faz, já no começo de sua mensagem, uma clara alusão ao tradicional sistema de descontos das empresas capitalistas, ao anunciar bolsas de 100% e 50% para os candidatos que alcançarem os primeiros lugares no vestibular. Um dado relevante é que, ao não mencionar quantas bolsas dispõe, o anúncio atrai diversos candidatos que são persuadidos pelo discurso dos “vendedores” da mercadoria ensino superior.

Vale destacar uma característica muito comum e similar à venda das outras mercadorias é que quando a instituição oferece um serviço em valor mais acessível, a exposição do preço aparece em enorme tamanho. Ainda sobre preço, este vem antecedido pela expressão “a partir de”. Ao destacar o preço mais vantajoso, arrebatava ainda mais consumidores para seus balcões de negócio que, ao chegarem, constatam que seu curso de interesse pode custar até mais do dobro do valor anunciado.

O PROUNI e o FIES são também objetos da política de convencimento do *marketing* e aparecem ao lado do conceito obtido do MEC, como uma espécie de menção honrosa, atribuindo, portanto, mais credibilidade ao “investimento”.

Como demonstração do apelo ao consumidor, outra empresa usou o anúncio a seguir para mencionar a facilidade de freqüentar seus cursos por meio do também tradicional crédito. Como nas demais mercadorias, “consumir” o ensino superior ficou mais fácil, pois o candidato pode recorrer ao governo (PROUNI ou FIES), ou à política de crédito mercantil de instituições bancárias.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Domingos Olympio – Bairro Centro.

Lançar novos produtos no mercado é outra estratégia apreciada pelos empresários do ensino superior que, imediatamente, utilizam essa aquisição como objeto do *marketing*.

A empresa anunciante a seguir, é sediada fora da capital (Aracati – CE) mas ocupa espaço midiático também em Fortaleza (O *out door* fotografado, embora se situe no bairro Centro da capital, está espalhado em toda cidade), como prova do grande interesse dos empresários em divulgar suas marcas para expandir seus lucros.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Domingos Olympio – Bairro Centro.

Pudemos constatar, nesse anúncio, a retórica que insiste em apregoar que cursar o ensino superior é investir no futuro. Por trás disso reside a ideologia da empregabilidade que

atua ainda como forte estimuladora da procura pelo ensino privado, sobretudo entre as camadas mais pobres da classe trabalhadora. Isto ocorre, pois a escolarização de acesso rápido e fácil é vendida como panacéia para as dificuldades sociais dessas camadas e uma forma de ascender socialmente. (MINTO, 2006, P. 230)

Não obstante, o mesmo anúncio menciona o credenciamento da empresa ao FIES e ao PROUNI, demonstrando a força que o financiamento público possui para alavancar o ensino superior privado no Ceará.

Ademais, merece destaque, na peça publicitária, a fotografia que apresenta uma espécie de laboratório de informática e biblioteca que se constituem elementos basilares para o ensino nos dias atuais, e, no Ceará, dada a precariedade de infraestrutura das instituições, passam a ser razões diferenciais de venda.

O *out-door* a seguir é de uma empresa que goza de prestígio no ensino superior cearense, cujo grupo atua também na educação básica, com grande destaque de aprovação no vestibular.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Domingos Olympio – Bairro Centro.

O anúncio da empresa, que cobra uma das mais caras mensalidades, se diferencia dos demais por não mencionar preço, buscando, com a mensagem, realçar a credibilidade e solidez da marca e alimentar a certeza dos jovens que investindo na formação superior podem “ir mais longe”.

Vale destacar a concorrência das empresas educacionais pelos espaços privilegiados da cidade para exposição de suas propagandas de modo que no mesmo local, como se pode observar, tem-se um “paredão” de anúncio<sup>90</sup> das IES na disputa pelos alunos clientes.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Domingos Olympio – Bairro Centro.

<sup>90</sup> Fato que facilitou em muito nosso registro fotográfico.

Além dos *out-door* pela cidade, a empresa a seguir utilizou o espaço da própria instituição, anunciando seus produtos.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Domingos Olympio – Bairro Centro.

No cenário acima, o primeiro anúncio destaca a frase “inscrições abertas”, sem mencionar a data do vestibular.

O segundo anúncio vende o ensino básico utilizando como estratégia o número de aprovação no vestibular, que, aliás, se tornou forte argumento de venda nos últimos tempos.

A empresa, a seguir, ocupou quase 50% do espaço do anúncio para informar seu menor preço, “a partir de”, sob o jargão “aqui você pode”. Merece relevância o fato desta não estar sediada no Ceará. A IES paulistana pertence ao Grupo Objetivo, cujo grande raio de atuação foi mencionado no começo deste capítulo e é considerada a que mais cresceu quantitativamente nos últimos anos (MINTO, 2006). Suas graduações são feitas no Ceará na modalidade EAD.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Domingos Olympio – Bairro Centro.

Sob a mesma lógica empresarial, o número 0800 é disponibilizado em benefício das “comodidades” do cliente interessado no ensino superior.

No anúncio a seguir, a IES apela, como é comum, para o futuro dos candidatos. Promete, ainda, a concessão de 30 bolsas de 50%<sup>91</sup>, utilizando, como outras empresas, a estratégia dos descontos.



Foto: Rocha, 13/01/09 – BR 116 – Bairro Cajazeiras

<sup>91</sup> Para o PROUNI foram concedidas 37 bolsas (7 integrais e 30 parciais) para esta IES. Se o anúncio se refere a 30 bolsas de 50% (mesmo número de bolsas parciais do PROUNI e mesmo valor) estaria a IES utilizando as bolsas parciais do PROUNI como forma de atrair candidatos sem, no entanto informá-los sobre os critérios do Programa para concorrer a essas vagas? Esta é a nossa hipótese.

Outra IES (a seguir), utilizando imagem representativa das funções executivas e exaltando o sucesso pessoal, faz alusão aos resultados do ENADE e vende a possibilidade de cursar a faculdade por internet. Ao conferir notória ênfase ao ensino virtual, desconsidera o rigor que a formação acadêmica merece, em perfeita consonância com o ideário pós-moderno, no qual Lyotard (2004, p. 92) defende que

[...]tratando-se de profissionalização, e atendendo-se a um ponto de vista estritamente funcional, o essencial do transmissível é constituído por um estoque organizado de conhecimentos. A aplicação de novas técnicas a este estoque pode ter uma incidência considerável sobre o suporte comunicacional.



Foto: Rocha, 13/01/09 – Av. Domingos Olympio – Bairro Centro.

Abaixo, uma IES de Jacarepaguá, Rio de Janeiro anuncia seus cursos *latu sensu* (crescente área de investimento) em EAD, nas diferentes áreas do conhecimento, sediados em uma IES cearense.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Alberto Craveiro (Rotatória do Estádio Castelão)



A empresa seguinte explicitamente convoca: “garanta seu futuro”. Chama a atenção sempre para a acessibilidade dos preços de seus cursos, recorrendo incessantemente à ilusória promessa de empregabilidade.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Alberto Craveiro (Rotatória do Estádio Castelão)

Os asteriscos que aparecem nos preços chamam a atenção para algum esclarecimento que não aparece no anúncio e um erro de grafia<sup>92</sup> dá mostra da negligência das IES anunciantes que sequer examinam com critério as mensagens que anunciam sua “marca”.

Através dos anúncios se vende cursos de graduação e pós-graduação e até cursos de férias como se observa na foto seguinte.

<sup>92</sup> Onde se lê “faça nma graduação”, na verdade deveria estar escrito “faça uma graduação”.



Foto: Rocha, 13/01/09 - Av. Alberto Craveiro (Rotatória do Estádio Castelão)

Enquanto no primeiro *out-door* uma IES vende graduação, no segundo, outra IES oferece cursos de férias. A venda dos cursos de férias aparece ancorada em dois importantes pilares do marketing (KOTLER, 1995)<sup>93</sup>: o preço acessível (15 reais) e o chamado marketing social (além do valor, o aluno deverá doar 2kg de alimentos ou 2 livros didáticos). Merece ênfase o fato de que, além da própria IES, empresas de outros ramos de negócio oferecem apoio ao empreendimento e, por isso, recebem sua marca estampada no final do anúncio, fazendo o seu *marketing* simultaneamente.

A seguir, um anúncio de outra IES (fixado no espaço de suas instalações) mostrando, mais uma vez, a força que o discurso da empregabilidade exerce nos argumentos de venda do ensino superior. Usando literalmente a expressão “abra sua porta do mercado”, inclusive com desenho ilustrativo, a faculdade cria a expectativa de ingresso fácil, como resultado do “investimento” na formação superior. Provavelmente preocupada com a credibilidade de sua marca, a empresa investiu numa nova logomarca comemorativa de seus dez anos de criação.

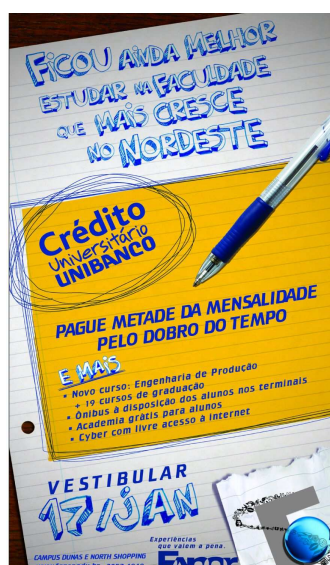
<sup>93</sup> O marketing social consiste em ações e programas empresariais voltados para a área social. Além de ressaltar a marca da empresa, esta recebe alguns incentivos fiscais. (MACHADO e ROCHA, 2002)



Foto: Rocha, 13/01/09 – Av. Alberto Craveiro (Rotatória do Estádio Castelão)

Entre os anúncios publicados no jornal selecionamos cinco para observarmos o mesmo processo nos *out door* apresentados.

Em um destes anúncios, uma empresa anunciante de *out door* reforça novamente o argumento do crédito. De maneira mais direta e convincente, acrescenta à sua argumentação expressões como “pague metade da mensalidade pelo dobro do tempo”, equiparando-se aos jargões do *marketing* que sugerem parcelar a compra “em suaves prestações”.



Jornal Diário do Nordeste, 16/01/09 – Caderno Negócios

Seguindo fielmente às mesmas estratégias de *marketing* das demais mercadorias - método CVB – Características, vantagens e benefícios dos produtos – (KOTLER,1995), o anúncio elenca inusitados ganhos adicionais proporcionados aos que adquirirem o produto como “ônibus à disposição dos alunos; academia grátis para os alunos; *cyber* com livre acesso à internet”

De todos os anúncios veiculados, chamou-nos particular atenção uma faculdade que, ocupando uma página inteira em cores, divulgou a conquista de um prêmio nacional de qualidade, conferido anualmente às 67 instituições de variados segmentos pela Ordem dos Parlamentares do Brasil.



**FACULDADE LEÃO SAMPAIO**  
*Porque o futuro é coisa séria!*

**Faculdade LEÃO SAMPAIO**

**QUALIDADE NO ENSINO FAZ FACULDADE LEÃO SAMPAIO RECEBER PRÊMIO NACIONAL DE QUALIDADE**

**J**ustamente no mês em que se comemora o dia do professor, a Faculdade Leão Sampaio é apresentada nacionalmente pela Ordem dos Parlamentares do Brasil (OPB) por, ao lado de empresas e instituições reconhecidasmente grandes e valiosas, receber em São Paulo o prêmio TOP OF QUALITY, concedido anualmente, àquelas que dentro de suas respectivas áreas de atuação destacam-se em vários quesitos

primordiais. No caso da Instituição Leão Sampaio (categoria Ensino Universitário) o reconhecimento deu-se em função da busca e da efetivação de uma prática educacional responsável, baseada na promoção, valorização e formação do profissional, por quem o mercado tanto ansia, aliadas à sua interação com a sociedade, apoiando iniciativas de desenvolvimento regional, pesquisas e realizando eventos e projetos de apoio às comunidades.



Jaime Romero - Diretor da instituição

**Resultados expressivos podem ser citados:**

- 150 toneladas de alimentos doados a instituições e população carente nos últimos 2 anos;
- Mais de 3 000 famílias recebem atendimento gratuito de saúde oferecido nas unidades de Clínica Escola e postos de saúde sob coordenação de professores e alunos;
- 800 pessoas da comunidade treinadas gratuitamente nos últimos 12 meses visando obter qualificação profissional, aumentando assim sua empregabilidade;
- Treinamento e orientação para mais de 500 professores das redes pública e privada objetivando melhorar o Ensino fundamental e médio;
- Programa Intensivo de combate às drogas, com envolvimento de alunos, professores e comunidade;
- Mais de 95% dos alunos já formados estão empregados.

Por essas e outras diversas contribuições, a Faculdade Leão Sampaio recebeu da OPB, representada pelo seu Presidente Nacional deputado Deryns Serrano, a homenagem de destaque como MELHOR ENSINO UNIVERSITÁRIO, que ressalta:

**“O prêmio TOP OF QUALITY, concedido pela Ordem dos Parlamentares do Brasil, composto por quase 3 mil parlamentares entre deputados e senadores. Neste ano, foram feitas 3 mil indicações de empresas e instituições das mais variadas expressões sociais e segmentos; foram escolhidas 67 instituições para serem premiadas, das quais figuraram empresas de renome como Fiat e Bralco. Estamos felizes pois em 2007, como destaque no Estado Superior, homenageamos a Fundação Edison Queiroz, Mantenedora da UNIPOR, e, neste ano, mantendo o alto nível das instituições, destacamos novamente o Ceará e o Nordeste no cenário**

nacional com a indicação da Faculdade Leão Sampaio.”

O Diretor Presidente da Instituição, professor Jaime Romero de Souza, em pronunciamento à imprensa local, afirmou que:

**“O grande premiado foi o Cariri.** Temos, frequentemente, muita gente nos visitando em evidência nos principais meios de comunicação em função das suas carências e fragilidades, como: seca, pobreza e falta de recursos. Contudo, é preciso que o Brasil conheça o outro lado da questão. E é baseado na constatação de que as autoridades fazem do nordestino um homem mais forte, perseverante, criativo e trabalhador, que aproveitamos o segredo do nosso sucesso: a valorização dos recursos humanos. E a receita é simples: quando se tem um time com funcionários capacitados e motivados, somados a professores qualificados e comprometidos, trabalhando em prol da

formação de alunos acostumados com as dificuldades do dia-a-dia, o resultado não poderia ser outro senão o sucesso!”

**“Precisamos apresentar o Interior do Nordeste como uma terra de oportunidades, muitas ainda pouco exploradas.”**

**“É uma grande honra recebermos um prêmio nacional, mas é muito melhor o reconhecimento por estarmos contribuindo para colocar o Cariri no seu devido lugar: no topo!”**

Parabéns às pessoas que fizeram da Faculdade Leão Sampaio motivo de orgulho para nossa região, parabéns à comunidade caririense que receberá em breve profissionais capacitados e comprometidos com as questões regionais; e para encerrar cabe aqui utilizar o slogan da Faculdade:

**“PORQUE O FUTURO É COISA SÉRIA”**

**Informações:**  
2101-1000 / 2101-1050 / 3571-7591  
[www.leaosampaio.edu.br](http://www.leaosampaio.edu.br)



**FACULDADE LEÃO SAMPAIO**  
*Porque o futuro é coisa séria!*

No mesmo anúncio, a IES destaca sua atuação na promoção de atividades relacionadas à saúde, assistência social, capacitação profissional, apoio à comunidade que se expressa até na doação de alimentos. Destaca, ainda, o curioso dado de que “mais de 95% dos alunos formados estão empregados”. Embora, atuando no município de Juazeiro do Norte, que tem importante participação no desenvolvimento econômico do Estado, custa-nos acreditar na afirmação, uma vez que face ao crescimento da taxa de desemprego, é pouco provável que tantos alunos matriculados desde a criação da IES em 2001 possam ter logrado alcançar o prometido emprego.

Buscamos pesquisar os elementos que comprovam a excelência da IES. Constatamos que os cursos que a mesma oferece na área de saúde, que tradicionalmente funcionam em tempo integral (Biomedicina, Enfermagem, Psicologia), são ofertados somente em um turno, o que nos leva por em questão o necessário aprofundamento na formação desses profissionais. Outro dado preocupante é que a IES, no mencionado *ranking* do MEC ficou em 9º lugar, com 214 pontos (a escala é até 500), considerado um baixo resultado. O Prêmio Nacional de Qualidade deve utilizar, portanto, critérios empresariais, inclusive, a julgar pelo nome, atrelado à lógica da gestão da qualidade total, que apresenta uma compreensão estreita da questão educacional. Não obstante, a rigor, a IES não se enquadra na categoria do prêmio (Instituição Universitária), uma vez que trata-se de uma faculdade, embora reconheçamos que isso, para o mundo empresarial, é um detalhe pouco expressivo .

Por último, apresentamos dois anúncios de outra IES, veiculados constantemente na televisão e no jornal (A IES faz parte de um poderoso grupo que possui controle de ma rede de meios de comunicação, desde emissoras de rádio e TV, além de um importante jornal da cidade). Neles, destacamos a ênfase conferida pela IES, única universidade privada do Estado, à questão do tripé ensino, pesquisa e extensão, como diferencial no argumento de venda.



Não parece restar dúvida sobre o alcance do *marketing* que pode ser medido pelo investimento que as IES fazem ao apostarem vultosos recursos na divulgação de propagandas com alto custo, seja em anúncios de jornal ou de televisão. Mesmo tendo o anúncio de jornal um custo razoavelmente elevado, pois os que ocupam uma página em cores, para serem divulgados num único dia, chegam a custar até 18 salários mínimos (cerca de R\$ 8.000, para um material que pode ser acondicionado numa lata de lixo em segundos), os capitalistas, através de pesquisas de mercado, reconhecem que há retorno compensador. Além de ajudar na venda dos produtos, o marketing contribui significativamente para consolidar a marca da empresa. O espaço que a mercadoria ensino superior ocupa em cada página variou em nossa coleta de 1/3, no mínimo, a uma página inteira. O caderno de maior preferência para divulgação é o de Negócios.

Trata-se, portanto, de um galopante processo de mercantilização da educação superior como parte do agigantamento do mundo das mercadorias que invade todos os espaços, substituindo homens por coisas, saber e conhecimento por informação.

Em algumas estratégias publicitárias que fazem uso do PROUNI como argumento de venda, figuras famosas e populares (de cantores a sindicalistas) fazem apologia ao Programa em canais de televisão, rádio e jornal, embalados por um discurso sedutor e criativo. Carvalho denuncia o fato de que a

Central Única dos Trabalhadores (CUT), um dos principais aliados do atual governo, por meio de seu presidente, mostrou-se simpatizante ao programa em manifestação nos meios de comunicação, alegando ter, afinal, chegado a hora do trabalhador ter acesso ao ensino superior. (MARINHO, 2005, *apud* CARVALHO, 2007, P. 8)

Nesse festim mercantil, as IES se expandem, aprofundando o domínio dos interesses privados sobre a educação superior. Com razão afirma Leher (2003, p. 92) que a privatização

É um processo muito mais profundo do que os estudiosos e sindicalistas previam há duas décadas. Mais do que a cobrança de

mensalidades *tout court*, invade todas as esferas da vida social, esculpindo um renovado território em que também a educação é *fast food*. Há confluência de interesses entre os grupos empresariais e suas entidades, o governo e os organismos internacionais.

No sub-capítulo a seguir, buscaremos identificar a expansão do empresariamento da educação superior no Ceará, analisando o papel do PROUNI como política de democratização do acesso ao ensino superior.

#### **4.2. Tendências da expansão do ensino superior e do PROUNI no Ceará**

É nossa intenção, aqui, analisarmos, como já o anunciamos, a expansão do ensino superior no Estado do Ceará, de 1995 ao ano de 2006<sup>94</sup>. Buscando identificar as singularidades que este processo assume, utilizando os dados do PROUNI, a partir das vagas ofertadas para 2009.1.

A decisão de tomar como tarefa identificar os rumos desse processo no Ceará justifica-se, como já exprimimos na introdução deste trabalho, não apenas por se tratar do nosso campo de atuação e de militância que nos impõe conhecer os obstáculos a serem enfrentados na luta em defesa da universidade pública e gratuita e contra a mercantilização da educação, mas, também, porque o Ceará é uma referência especialmente interessante para se analisar o discurso dominante, pela perfeita sintonia que mantêm com o Governo Federal, o qual implementa, rigorosamente, as determinações dos organismos financeiros internacionais, com desastrosas conseqüências para os trabalhadores. O Estado mostra-se sintonizado com o discurso dominante que defende “a valorização da educação”<sup>95</sup>, da qualificação da força de trabalho como “fator” determinante do novo paradigma de produção, como elemento

---

<sup>94</sup> Os dados do censo de 2007 ainda não foram disponibilizados.

<sup>95</sup> O discurso sobre a importância da qualificação do trabalhador, da prioridade da educação, convive com as iniciativas concretas do Governo para desmontar a educação pública. A esse respeito, merece destaque a iniciativa do atual governador do Ceará, Cid Gomes, em compor o grupo dos cinco governadores do país que se opuseram à implementação da lei sobre o piso salarial dos professores da educação básica, já aceito pelo Governo Federal, respondendo aos anseios e a luta histórica dos professores em todo o país.



“diferencial” da produtividade e competitividade das empresas, das necessárias reformas em nome da *sustentabilidade* e da *governabilidade* do sistema .

Não obstante apareça na mídia como exemplo de prosperidade e modernidade administrativa, o Estado do Ceará figura com a segunda pior taxa de distribuição de renda<sup>96</sup>. Segundo dados estatísticos do IBGE (2005), o Estado tem cerca de 8.097.276 habitantes. Quanto à distribuição de renda, 19,7% ganham até 1 salário mínimo; 31,0% de 1 a 2; 18,9% recebem de 2 a 3 salários mínimos; 15%, de 3 a 5; 7,9%, de 5 a 10 salários mínimos; 3,6%, de 10 a 20; 1,6% mais de 20 salários mínimos; 1,3%, sem renda, revelando, portanto, um enorme contingente de pessoas abaixo da linha de pobreza.

No campo educacional, o quadro é gravíssimo, apresentando elevadíssima taxa de analfabetismo (24,8%) entre jovens com ou mais de 15 anos<sup>97</sup>. Nesta faixa etária, somente 8,1% conseguiram realizar mais de oito anos de estudo. Por volta de 65.154 jovens concluíram o ensino médio.

O Estado, apesar da crítica situação educacional, especialmente nas cidades e municípios pequenos, tornou-se “economicamente emergente” em relação ao resto do País pela “atração” que exerce em grandes empresas nacionais e multinacionais, que vêm dos grandes centros em troca de incentivos fiscais.

Cabe-nos, aqui, fazer uma breve digressão sobre a própria constituição da rede de ensino superior no Estado e sua relação com o processo de expansão do ensino superior no País. Segundo Vieira (2006, p. 24), são quatro fases de expansão:

- 1) da criação das primeiras instituições ao surgimento das universidades, ocorrido entre as décadas de 1930 e 1940; 2) de meados da década de 1940 até a promulgação da Reforma Universitária; 3) da década de 1970, quando houve forte expansão, até o início da década de 1990, quando houve desaquecimento deste ritmo; e, 4) de meados da década de 1990 em diante, com ocorrência de um novo surto expansionista, sob a égide do setor privado.

---

<sup>96</sup> Quanto à renda familiar, 50,12% ganham meio salário mínimo. (MEC, 2006)

<sup>97</sup> A taxa supera a do Brasil que é de 11,4% e a do Nordeste que é de 22,4%. (MEC, 2006)

A primeira experiência de escola de educação superior no Ceará foi a Faculdade Livre de Direito do Ceará, criada pelo Governo estadual em 1903. Em quase cinquenta anos (1945), foram criadas somente quatro instituições, por iniciativa confessional ou privada - Faculdade de Farmácia e Odontologia (1916), Escola de Agronomia (1918), Faculdade de Ciências Econômicas (1936) e a Escola de Enfermagem (1943). (VIEIRA, 2006).

A segunda metade do século XX apresentou um crescimento mais acentuado, tanto na criação de unidades como na expansão de faculdades e cursos.

A materialização das universidades só veio ocorrer em 1954, com a criação da UFC, que integralizou alguns dos cursos e faculdades criadas em períodos anteriores, consolidando-se na formação superior de bacharéis e licenciados, ocupando a maior posição de destaque no cenário da educação superior cearense.

A interiorização da educação superior no Ceará iniciou-se por ação do governo estadual, com a criação da Faculdade de Filosofia D. José, em Sobral e, mais tarde, em 1966, a Faculdade de Filosofia Dom Aureliano de Matos em Limoeiro do Norte.

Nesse período, sob os marcos da ditadura militar, a reforma universitária (Lei 5.540/68) ganhava corpo e invadia os debates em todo o ambiente acadêmico. Vieira (2006) registra a brava resistência do movimento estudantil cearense nesse processo, que contava com a colaboração de membros do corpo docente das universidades locais nos grupos de elaboração da “reforma”<sup>98</sup>.

A primeira universidade estadual foi criada em 1975. A UECE incorporou outras faculdades, escolas e instituições culturais de iniciativa do governo do Estado,

---

<sup>98</sup> Como Valnir Chagas, professor da UFC naquele período, e o próprio reitor Antônio Martins Filho, que era membro do CFE. (IDEM).

que já estavam em funcionamento, como a Escola de Administração do Ceará, Faculdade de Veterinária do Ceará, Faculdade de Filosofia do Ceará, Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos, de Limoeiro do Norte, Escola de Enfermagem São Vicente de Paulo, e o Conservatório de Música Alberto Nepomuceno. Posteriormente se expandiu para outros municípios do Estado (Iguatu, Quixadá, Limoeiro do Norte, Crateús, Itapipoca e Tauá) num formato *multi-campi*, para atender às demandas científicas e tecnológicas das regiões. Com tradição na formação de professores, a UECE oferece atualmente o maior número de cursos na área.

Na década de 1980, quando o quadro geral de expansão da educação superior no Brasil se apresentava bastante tímido, o Governo cearense criou mais duas universidades: a UVA e a URCA. A UVA, fundada em 1984, incorporou a Faculdade de Ciências Contábeis, de Enfermagem e Obstetrícia, de Educação e de Tecnologia. A URCA foi criada em 1986 e está localizada no sul do Estado com cinco *campi*.

Vale a pena observar a evolução do ensino superior cearense de 1995 a 2006<sup>99</sup>.

O Ceará contava, em 1995, com oito instituições de educação superior. Quatro destas eram públicas, sendo três estaduais e uma federal; quatro eram privadas, sendo uma universidade e três institutos superiores, como podemos constatar nos quadros abaixo.

Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 1995																
Unidade da Federação	Instituições															
	Total	Total					Universidades					Estabelecimentos Isolados, Federações e Faculdades Integradas				
		Geral	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
Brasil	894	57	76	77	684	135	39	27	6	63	759	18	49	71	621	
Ceará	8	1	3	0	4	5	1	3	0	1	3	0	0	0	3	

Fonte MEC/INEP, 2009

<sup>99</sup> Não localizamos dados sobre a evolução do ensino superior no Ceará entre 1987 e 1995. Registramos, ainda, a dificuldade que tivemos para trabalhar com algumas informações, uma vez que a exposição dos quadros pelo MEC apresenta inconstância de dados. Em alguns anos, os dados aparecem agrupados, dificultando análises mais detalhadas sobre alguns aspectos, como natureza administrativa, por exemplo. Observamos que a partir do ano de 2001, os dados aparecem com informações mais detalhadas e que foram omitidas em anos anteriores (como, por exemplo, quantidade de IES do interior e da capital; entre as privadas, quais são as confessionais, filantrópicas e particulares.) Podemos constatar essas questões nos próprios quadros. Os dados referentes aos anos de 2007 e 2008 ainda não foram disponibilizados em quadros estatísticos, uma vez que o censo de 2007 ainda se encontra em fase de fechamento e o de 2008 ainda não foi realizado. Todavia, coletamos dados atuais (dezembro de 2008), no próprio cadastro do ensino superior do MEC. Esses dados serão tratados separadamente.

Como podemos constatar, se comparado ao Brasil, o número de IES cearenses representava menos de 1% (0,89%). É oportuno registrar que a maioria (5) das IES são universidades, sendo quatro da rede pública e somente uma da rede privada. O ensino superior naquela década, embora com limitado número de vagas oferecidas, caracterizava-se por estruturar-se em instituições universitárias que, pela natureza tinha sua organização acadêmica apoiada no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Em 1996 e 1997, o número de IES não sofreu grandes variações no Brasil, aparecendo, inclusive, uma pequena queda em 1997 no que se refere à quantidade de faculdades, inclusive com o desaparecimento de algumas do setor público, que podem ter passado para a condição de Universidades, já que o número destas na rede estadual e municipal aumentou naquele ano. No Ceará, o quadro das IES manteve-se tal como em 1995.

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 1996**

Unidade da Federação	Instituições															
	Total	Universidades					Federações de Escolas e Faculdades Integradas					Estabelecimentos Isolados				
	Geral	Total	Federal	Estadual	Municipal	Partic.	Total	Federal	Estadual	Munic.	Partic.	Total	Federal	Estadual	Munic.	Partic.
Brasil	922	136	39	27	6	64	143	0	4	7	132	643	18	43	67	515
Ceará	8	5	1	3	0	1	0	0	0	0	0	3	0	0	0	3

Fonte MEC/INEP, 2009

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 1997**

Unidade da Federação	Instituições															
	Total	Universidades					Federações de Escolas e Faculdades Integradas					Estabelecimentos Isolados				
	Geral	Total	Federal	Estadual	Municipal	Partic.	Total	Federal	Estadual	Munic.	Partic.	Total	Federal	Estadual	Munic.	Partic.
Brasil	900	150	39	30	8	73	91	0	0	1	90	659	17	44	72	526
Ceará	8	5	1	3	0	1	0	0	0	0	0	3	0	0	0	3

Fonte MEC/INEP, 2009

Em 1998, já é possível constatar um avanço das IES não universitárias<sup>100</sup> majoritariamente no ensino privado. Se compararmos com 1995, esse avanço no Brasil representou 12% e no Ceará, 20%. Esse fenômeno se expressa pela diversificação do ensino superior, conduzida pela LDB n° 9394/96, que, embora tenha sido sancionada em 1996 (já no final do mês de dezembro), começou a ser implementada, de fato, em meados de 1997 e 1998. A diversificação das IES permitiu, como já dissemos no segundo capítulo, que se pudesse criar instituições sem atender as exigências feitas as universidades, o que possibilitou que boa parte de empresários, em pouco tempo, inclusive da educação básica, pudessem investir nesse filão de mercado e ampliar seus negócios.

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 1998**

Unidade da Federação	Instituições															
	Total	Universidades					Federações de Escolas e Faculdades Integradas					Estabelecimentos Isolados				
	Geral	Total	Federal	Estadual	Municipal	Partic.	Total	Federal	Estadual	Munic.	Partic.	Total	Federal	Estadual	Munic.	Partic.
Brasil	973	153	39	30	8	76	93	0	0	0	93	727	18	44	70	595
Ceará	10	5	1	3	0	1	0	0	0	0	0	5	0	0	0	5

Fonte MEC/INEP, 2009

No ano de 1999 foi possível observar um crescimento ainda mais expressivo. Comparando ao ano de 1995, o Brasil adquiriu 79 novas IES. No que se refere às IES não universitárias, em relação ao ano anterior (1998) os dados demonstram a tendência de expansão desse tipo de IES. Houve um crescimento de 11% representado por 122 novas instituições privadas, enquanto as públicas caíram de 132 para 120. O segmento público diminuiu 2 IES não universitária estaduais e 13 municipais, além de 5 universidades municipais. A atual LDB, por meio da dita descentralização, atribuiu a responsabilidade do ensino superior somente para a instância federal, o que levou alguns Estados e Municípios a “abrir mão” da responsabilidade de mantê-lo.

<sup>100</sup> Chamamos de IES não universitárias os Centros Universitários, Os Centros Tecnológicos, as Faculdades e os Institutos Isolados (de todas as naturezas administrativas). Todas estas IES, por lei, não são obrigados a realizar pesquisa e extensão.

Nesse ano, o Ceará dá continuidade a um tímido avanço, criando mais uma instituição privada não universitária. A quantidade total de IES no Estado, com relação ao Brasil, representa 1%.

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 1999**

Unidade da Federação	Total	Universidades					Federações de Escolas Centros Universitários, Faculdades Integradas e Faculdades				
	Geral	Total	Federal	Estadual	Municipal	Partic.	Total	Federal	Estadual	Munic.	Partic.
Brasil	1097	155	39	30	3	83	942	21	42	57	822
Ceará	11	5	1	3	0	1	6	0	0	0	6

Fonte MEC/INEP, 2009

No ano de 2000 foi possível observar um crescimento ainda mais expressivo. Confirmando a tendência de avanço do segmento das instituições não universitárias 265. Comparando ao ano de 1995, o Brasil adquiriu 286 novas IES e o Ceará, 5.

Com relação ao ano anterior (1999), no Brasil o crescimento foi de cerca de 7% e no Ceará 27%, bastante superior que a média do país. Mas, como podemos constatar no quadro abaixo, o número ainda é bastante inexpressivo se compararmos ao Brasil (1,2%).

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 2000**

Unidade da Federação	Total	Universidades					Federações de Escolas Centros Universitários, Faculdades Integradas e Faculdades				
	Geral	Total	Federal	Estadual	Municipal	Partic.	Total	Federal	Estadual	Munic.	Partic.
Brasil	1180	156	39	30	2	85	1024	22	31	52	919
Ceará	13	5	1	3	0	1	8	0	0	0	8

Fonte MEC/INEP, 2009

Os dados dos anos seguintes são apresentados com mais informações, embora que estas apareçam de forma confusa.

Em relação ao ano de 1995, o Brasil contava com 497 novas instituições e o Ceará deu um impressionante salto para 11 novas instituições, todas elas privadas e não universitárias.

Comparando ao ano anterior (2000), foram 211 novas IES no Brasil, representando um aumento de 18%. No Ceará, foram 6 novas instituições, atingindo 46% de crescimento, um avanço bem maior que alcançou o país.

### Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 2001

Unidade da Federação / Categoria Administrativa		Instituições																	
		Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades Integradas			Faculdades, Escolas e Institutos			Centros de Educação Tecnológica		
		Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Brasil		1.391	510	881	156	74	82	66	27	39	99	31	68	1.036	358	678	34	20	14
	Pública	183	65	118	71	39	32	2	-	2	2	-	2	82	12	70	26	14	12
	Federal	67	44	23	39	27	12	1	-	1	-	-	-	10	4	6	17	13	4
	Estadual	63	21	42	30	12	18	-	-	-	-	-	-	24	8	16	9	1	8
	Municipal	53	-	53	2	-	2	1	-	1	2	-	2	48	-	48	-	-	-
	Privada	1.208	445	763	85	35	50	64	27	37	97	31	66	954	346	608	8	6	2
	Particular	903	337	566	27	12	15	41	16	25	78	26	52	749	277	472	8	6	2
	Comun/Confes/Filant	305	108	197	58	23	35	23	11	12	19	5	14	205	69	136	-	-	-
Ceará		19	15	4	5	3	2	-	-	-	-	-	-	14	12	2	-	-	-
	Pública	4	2	2	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Federal	1	1	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	3	1	2	3	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Privada	15	13	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	14	12	2	-	-	-
	Particular	13	11	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	11	2	-	-	-
	Comun/Confes/Filant	2	2	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-

Fonte MEC/INEP, 2009

Em relação ao ano de 1995, o Brasil criou 743 novas IES, quase 100% de aumento. O Ceará, de 8 IES passou para 25, mais de 300%. Em relação ao ano anterior (2001), enquanto o Brasil criou mais 246 instituições (17,5%), o Ceará criou 6 (31,5%). Em relação ao país, as IES do Ceará representam 1,5%.



**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 2002**

Unidade da Federação / Categoria Administrativa		Instituições																	
		Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades Integradas			Fac. e Institutos			Centros de Ed.Tecn.		
		Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Brasil		1.637	592	1.045	162	76	86	77	32	45	105	30	75	1.240	422	818	53	32	21
	Pública	195	72	123	78	41	37	3	-	3	3	-	3	80	13	67	31	18	13
	Federal	73	48	25	43	28	15	1	-	1	-	-	-	7	3	4	22	17	5
	Estadual	65	24	41	31	13	18	-	-	-	-	-	-	25	10	15	9	1	8
	Municipal	57	-	57	4	-	4	2	-	2	3	-	3	48	-	48	-	-	-
	Privada	1.442	520	922	84	35	49	74	32	42	102	30	72	1.160	409	751	22	14	8
	Particular	1.125	413	712	28	13	15	47	21	26	85	25	60	943	340	603	22	14	8
	Comun/Confes/Filant	317	107	210	56	22	34	27	11	16	17	5	12	217	69	148	-	-	-
Ceará		25	21	4	5	3	2	-	-	-	-	-	-	19	17	2	1	1	-
	Pública	5	3	2	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-
	Federal	2	2	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-
	Estadual	3	1	2	3	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Privada	20	18	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	19	17	2	-	-	-
	Particular	17	15	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	17	15	2	-	-	-
	Comun/Confes/Filant	3	3	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-

Fonte MEC/INEP, 2009

Em 2003, comparando ao ano de 1995, o Brasil obteve o crescimento das IES de 96,5% e o Ceará, 400%. Em relação ao ano anterior (2001), as IES no Brasil cresceram em 13,5% (222 novas instituições) e as do Ceará 28%(7 novas IES).

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 2003**

Unidade da Federação / Categoria Administrativa		Instituições																	
		Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades Integradas			Faculdades e Institutos			Centros de Educ. Tecnológica		
		Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Brasil		1.859	665	1.194	163	77	86	81	32	49	119	33	86	1.403	472	931	93	51	42
	Pública	207	76	131	79	42	37	3	-	3	4	-	4	82	13	69	39	21	18
	Federal	83	52	31	44	29	15	1	-	1	1	-	1	6	3	3	31	20	11
	Estadual	65	24	41	31	13	18	-	-	-	-	-	-	26	10	16	8	1	7
	Municipal	59	-	59	4	-	4	2	-	2	3	-	3	50	-	50	-	-	-
	Privada	1.652	589	1.063	84	35	49	78	32	46	115	33	82	1.321	459	862	54	30	24
	Particular	1.302	472	830	26	13	13	47	21	26	95	29	66	1.080	379	701	54	30	24
	Comun/Confes/Filant	350	117	233	58	22	36	31	11	20	20	4	16	241	80	161	-	-	-
Ceará		32	24	8	5	3	2	-	-	-	-	-	-	24	18	6	3	3	-
	Pública	5	3	2	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-
	Federal	2	2	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-
	Estadual	3	1	2	3	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Privada	27	21	6	1	1	-	-	-	-	-	-	-	24	18	6	2	2	-
	Particular	22	18	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	16	4	2	2	-
	Comun/Confes/Filant	5	3	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	4	2	2	-	-	-

Fonte MEC/INEP, 2009

Com relação ao ano de 1995, observamos um crescimento no Brasil de 229% e no Ceará de 525%. Comparando ao ano anterior (2003), houve uma queda no crescimento no Brasil e um aumento expressivo do crescimento no Ceará. No Brasil, foram 154 novas IES (8,5%) e no Ceará 10 novas instituições foram criadas, representando um aumento de 32%, mantendo, portanto, a média de crescimento superior ao país.

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 2004**

Unidade da Federação/Categoria Administrativa	Instituições																	
	Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades Integradas			Faculdades, Escolas e Institutos			CET/FaT		
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Brasil	2.013	719	1.294	169	79	90	107	45	62	119	32	87	1.474	493	981	144	70	74
Pública	224	80	144	83	43	40	3	-	3	3	-	3	86	14	72	49	23	26
Federal	87	53	34	46	29	17	1	-	1	-	-	-	6	3	3	34	21	13
Estadual	75	27	48	32	14	18	-	-	-	-	-	-	28	11	17	15	2	13
Municipal	62	-	62	5	-	5	2	-	2	3	-	3	52	-	52	-	-	-
Privada	1.789	639	1.150	86	36	50	104	45	59	116	32	84	1.388	479	909	95	47	48
Particular	1.401	505	896	26	13	13	60	30	30	97	28	69	1.125	387	738	93	47	46
Comun/Confes/Filant	388	134	254	60	23	37	44	15	29	19	4	15	263	92	171	2	-	2
Ceará	42	31	11	5	3	2	-	-	-	1	1	-	31	22	9	5	5	-
Pública	5	3	2	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-
Federal	2	2	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-
Estadual	3	1	2	3	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	37	28	9	1	1	-	-	-	-	1	1	-	31	22	9	4	4	-
Particular	29	22	7	-	-	-	-	-	-	1	1	-	24	17	7	4	4	-
Comun/Confes/Filant	8	6	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	7	5	2	-	-	-

Em 2005, o Brasil cresceu 242% e o Ceará 590% em relação ao ano de 1995. Comparando ao ano anterior (2004), o aumento foi de 7,6% e 12% para o Brasil e Ceará, respectivamente. Observou-se, neste ano, uma discreta queda no crescimento.

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 2005**

Unidade da Federação/Categoria Administrativa	Instituições																	
	Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades Integradas			Faculdades, Escolas e Institutos			CET/FaT		
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Brasil	2.165	769	1.396	176	81	95	114	46	68	117	32	85	1.574	522	1.052	184	88	96
Pública	231	78	153	90	45	45	3	-	3	4	-	4	81	11	70	53	22	31
Federal	97	53	44	52	30	22	-	-	-	-	-	-	8	3	5	37	20	17
Estadual	75	25	50	33	15	18	-	-	-	-	-	-	26	8	18	16	2	14
Municipal	59	-	59	5	-	5	3	-	3	4	-	4	47	-	47	-	-	-
Privada	1.934	691	1.243	86	36	50	111	46	65	113	32	81	1.493	511	982	131	66	65
Particular	1.520	545	975	25	13	12	62	31	31	93	29	64	1.213	409	804	127	63	64
Comun/Confes/Filant	414	146	268	61	23	38	49	15	34	20	3	17	280	102	178	4	3	1
Ceará	47	32	15	5	3	2	-	-	-	-	-	-	33	24	9	9	5	4
Pública	6	3	3	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1
Federal	3	2	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1
Estadual	3	1	2	3	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	41	29	12	1	1	-	-	-	-	-	-	-	33	24	9	7	4	3
Particular	33	23	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	26	19	7	7	4	3
Comun/Confes/Filant	8	6	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	7	5	2	-	-	-

Por último, no ano de 2006 foram criadas 105 novas instituições no Brasil, 4,9% a mais; e 4 no Ceará, 8,9% a mais que no ano anterior. Em relação ao ano de 1995, o aumento foi de 254% e no Ceará de 652%.

**Número de Instituições de Ensino Superior por Natureza e Dependência Administrativa, segundo a Unidade da Federação – 2006**

Unidade da Federação/Categoria Administrativa	Instituições																	
	Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades Integradas			Faculdades, Escolas e Institutos			CET/FaT		
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
<b>Brasil</b>	2.270	811	1.459	178	82	96	119	47	72	116	33	83	1.649	554	1.095	208	95	113
Pública	248	82	166	92	46	46	4	-	4	4	-	4	82	12	70	66	24	42
Federal	105	55	50	53	30	23	-	-	-	-	-	-	5	4	1	47	21	26
Estadual	83	27	56	34	16	18	-	-	-	-	-	-	30	8	22	19	3	16
Municipal	60	-	60	5	-	5	4	-	4	4	-	4	47	-	47	-	-	-
Privada	2.022	729	1.293	86	36	50	115	47	68	112	33	79	1.567	542	1.025	142	71	71
Particular	1.583	577	1.006	24	12	12	63	32	31	92	29	63	1.268	436	832	136	68	68
Comun/Confes/Filant	439	152	287	62	24	38	52	15	37	20	4	16	299	106	193	6	3	3
Ceará	51	31	20	5	3	2	-	-	-	-	-	-	34	23	11	12	5	7
Pública	6	3	3	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1
Federal	3	2	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1
Estadual	3	1	2	3	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	45	28	17	1	1	-	-	-	-	-	-	-	34	23	11	10	4	6
Particular	38	23	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	28	19	9	10	4	6
Comun/Confes/Filant	7	5	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	6	4	2	-	-	-

Fonte : MEC/INEP, 2009.

A seguir, apresentaremos o gráfico de evolução das IES no Brasil e no Ceará no período de 1995 a 2006.

O avanço das IES, tanto no Brasil, como no Ceará, se deu principalmente pela esfera privada, como podemos constatar.

## EVOLUÇÃO DAS IES NO BRASIL – 1995-2006

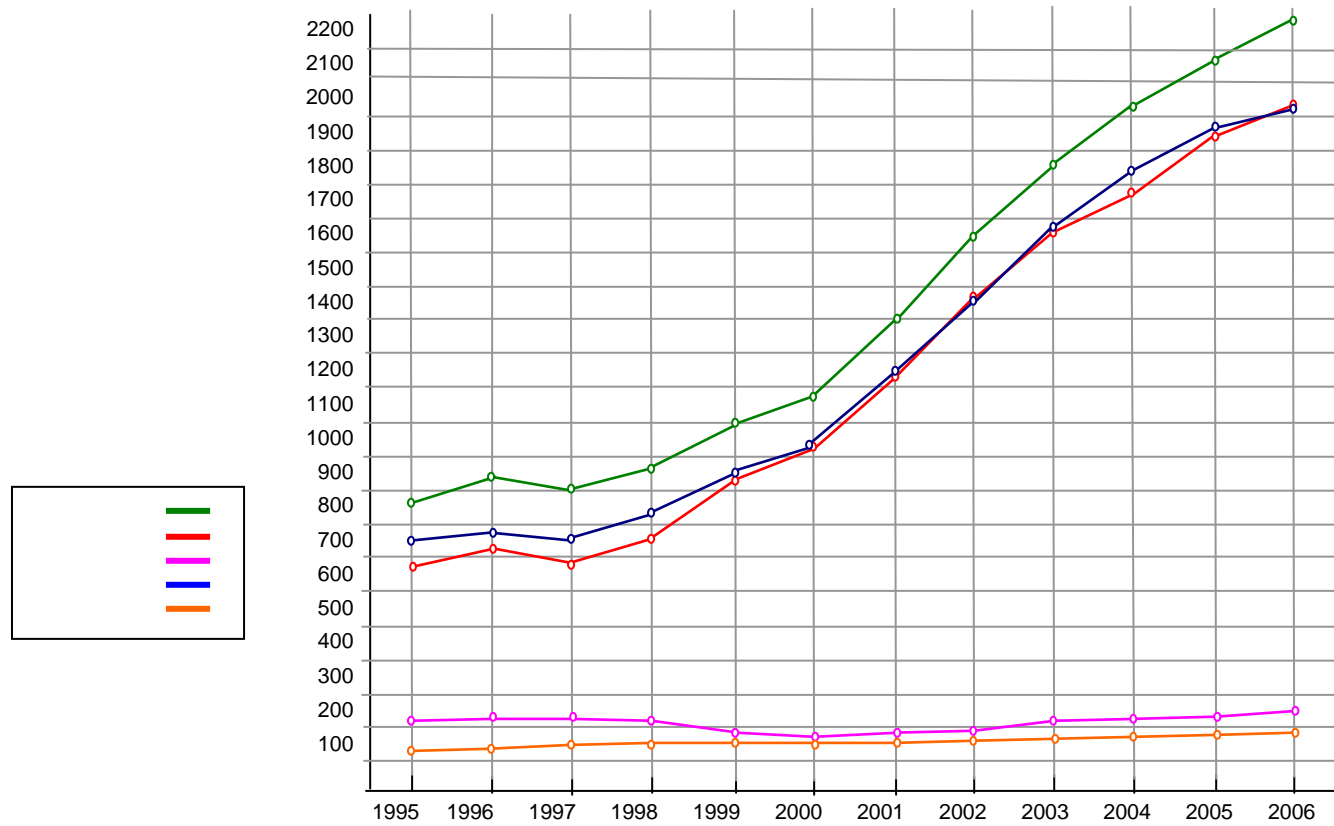


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

O crescimento das IES no Brasil, como podemos constatar, se apresenta de forma vertiginosa. Da mesma maneira, cresceu assustadoramente as IES privadas e não universitárias<sup>101</sup>.

Podemos verificar que o crescimento das IES públicas, entre os anos 1995 e 1998 apresentam uma curva sem muitas alterações. Contudo, é possível observar uma acentuada queda entre os anos de 1999 a 2001, quando retoma seu crescimento no Governo de Lula, graças à criação de instituições não universitárias, como demonstramos nos quadros anteriores, principalmente Centros e Faculdades Tecnológicas<sup>102</sup>. O Governo avança timidamente (eram 210 IES públicas em 1995 e em 2006 registrou-se 248), demonstrando não haver compromisso em expandir as IES universitárias.

O gráfico chama a atenção, ainda, para o fato de que evolução do ensino superior se apresenta como evolução do setor privado e em instituições não universitárias. As curvas de crescimento das IES públicas e das Universidades aparecem próximas, sendo quase imperceptível a evolução desta última.

Mas, se a curva de crescimento das IES públicas se apresenta modesta e, por vezes, manifesta queda, a das IES privadas seguiu uma tendência de crescimento vertiginoso. No ano de 1995 eram 684 IES e encerrou-se o ano de 2006 com 2022.

Desta feita, em todo cenário brasileiro o crescimento do ensino superior foi alcançado graças à criação de 1338 novas IES da rede privada, quase o dobro do que havia em dez anos.

No segmento das instituições não universitárias, o que mais avançou no Brasil, a rede privada contava em 1995 com 621 instituições e em 2006 saltou para 1936. O segmento público possuía 138 em 1995 e em 2006 subiu para 156 (O

---

<sup>101</sup> É importante registrar que as IES não universitárias apresentam uma curva de crescimento um pouco superior à relativa ao segmento privado. Este fato nos leva a considerar que há uma política de expansão do ensino superior que se dá majoritariamente por esse tipo de instituição, tanto no segmento público, como privado. Tal fenômeno agudiza o dismantelamento do tripé ensino, pesquisa e extensão.

<sup>102</sup> Nova modalidade de IES de formação aligeirada e pragmática, destinada ao preparo direto ao mercado trabalho. Ao analisarmos os dados do PROUNI no Ceará, podemos constatar a expressiva quantidade de cursos e vagas que são ofertadas por esse modelo de ensino, como veremos a seguir.

acrécimo se deu pela criação de Centros Tecnológicos). O gráfico a seguir demonstra a distribuição entre IES não-universitárias públicas e privadas no ano de 2006.

### IES NÃO UNIVERSITÁRIAS

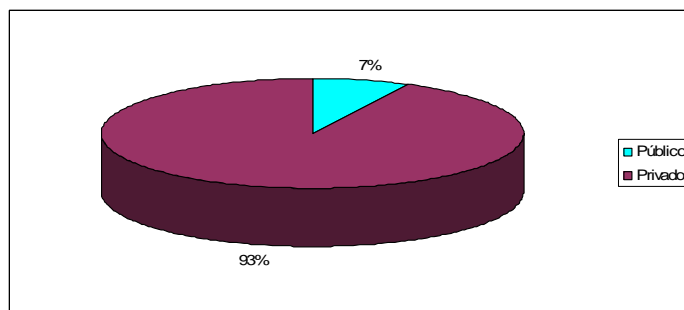


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Comparando ao Brasil, no Ceará, a evolução do ensino superior pelo segmento privado e de IES não universitárias apresentou um crescimento maior, como podemos constatar no gráfico a seguir.



### Evolução das IES no Ceará - 1995-2006

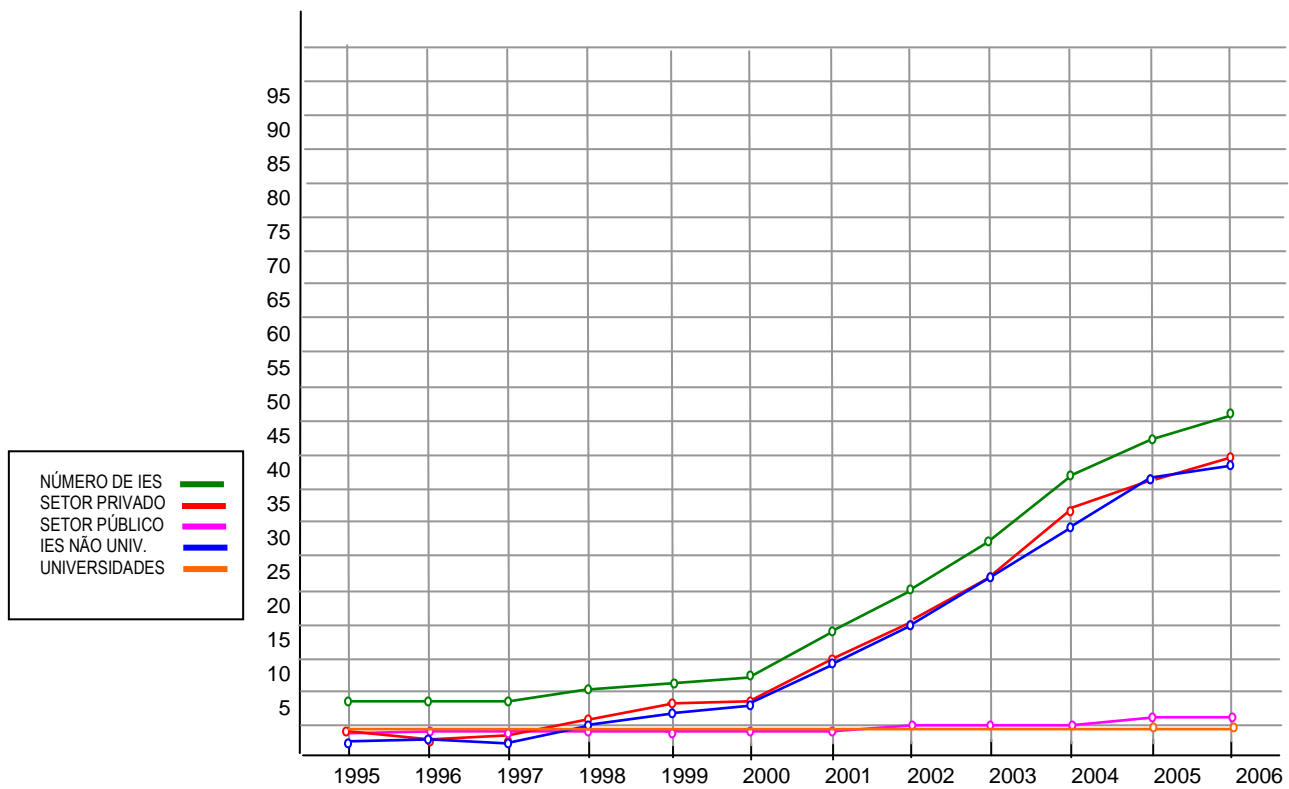


Gráfico elaborado pela autora, a partir de dados do MEC/INEP (2009).

No Ceará, o crescimento das IES entre o período de 1995 e 2006 foi bem mais expressivo (538%) que no Brasil (163%). O grande responsável foi o setor privado que em 1995 possuía somente 4 IES e em 2006 passou a ter 45.

Como no Brasil, o crescimento maior por organização acadêmica foi no segmento das instituições não universitárias que em 1995 eram 3 e em 2006, 46 IES.

O número de universidades não apresentou nenhuma evolução, permanecendo, como em 1995, com 5 instituições, das quais uma era privada.

Merece destaque o inexpressivo crescimento das IES públicas (em 1995 eram 3 universidades, em 2006 permaneceram as 3 universidades e foram criados 1 Centro e uma Faculdade Tecnológica), que, conforme vemos nos gráficos abaixo, em percentuais, diminuiu muito sua participação no contexto do ensino superior cearense.

#### NATUREZA ADMINISTRATIVA - ANO 1995

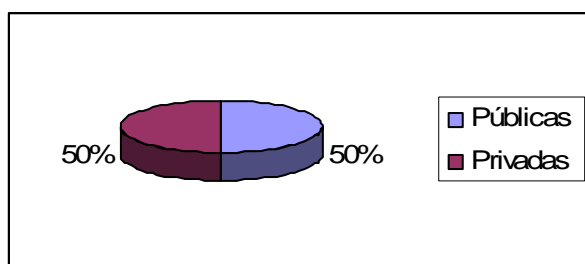


Gráfico elaborado pela autora, a partir de dados do MEC/INEP (2009).

#### NATUREZA ADMINISTRATIVA - ANO 2006

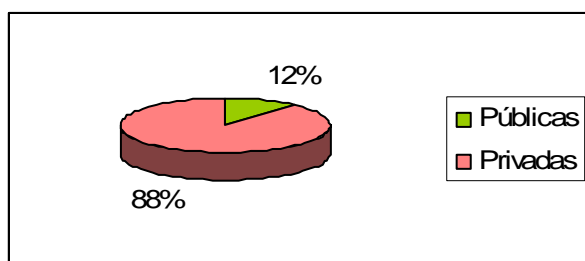


Gráfico elaborado pela autora, a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Em 2008, o quadro é alarmante e denuncia a crescente expansão da educação superior privada nos últimos dois anos (2007 e 2008). O Estado conta atualmente com 55 instituições, representando o espantoso aumento de 588%. Relacionamos, abaixo, as IES, sua localização, organização acadêmica e categoria administrativa.

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará - CEFETCE	FORTALEZA	CE	Centro Federal de Educação Tecnológica	Federal
Faculdade Ateneu - FATE	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Católica do Ceará - FCC	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Católica Stella Maris - FCSM	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Cearense - FaC	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Cenecista de Fortaleza - FACEFOR	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Christus - Christus	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade de Ciências Humanas de Fortaleza - FCHFOR	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade de Ciências Tecnológicas de Fortaleza - FCTFOR	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade de Tecnologia CDL de Fortaleza -	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade de Tecnologia Darcy Ribeiro - FTDR	FORTALEZA	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada
Faculdade de Tecnologia do Nordeste - FATENE	FORTALEZA	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada
Faculdade de Tecnologia Evolução - FECET	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade de Tecnologia Informática - FATI	FORTALEZA	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada
Faculdade de Tecnologia Intensiva - FATECI	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Evolutivo - FACE	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Farias Brito - FFB	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Integrada da Grande Fortaleza - FGF	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Integrada do Ceará - FIC	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Latino Americana de Educação - FLATED	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Lourenço Filho - FLF	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Metropolitana da Grande Fortaleza - FAMETRO	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Nordeste - Fanor	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Faculdade Sete de Setembro - FA7	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Instituto Ceará de Ensino e Cultura - ICEC	FORTALEZA	CE	Instituto Superior ou Escola Superior	Privada
Instituto de Ciências Religiosas - ICRE	FORTALEZA	CE	Instituto Superior ou Escola Superior	Privada
Instituto de Ensino Superior de Fortaleza - IESF	FORTALEZA	CE	Instituto Superior ou Escola Superior	Privada
Instituto de Ensino Superior do Ceará - IESC	FORTALEZA	CE	Instituto Superior ou Escola Superior	Privada
Instituto Teológico Pastoral do Ceará - ITEP	FORTALEZA	CE	Instituto Superior ou Escola Superior	Privada
Ratio - Faculdade Teológica e Filosófica - RATIO	FORTALEZA	CE	Faculdade	Privada
Universidade de Fortaleza - UNIFOR	FORTALEZA	CE	Universidade	Privada
Universidade Estadual do Ceará - UECE	FORTALEZA	CE	Universidade	Estadual
Universidade Federal do Ceará - UFC	FORTALEZA	CE	Universidade	Federal

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Faculdade de Tecnologia Centec - Sobral - CENTEC	SOBRAL	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada
Faculdade Luciano Feijão - FLF	SOBRAL	CE	Faculdade	Privada
Instituto Centro de Ensino Tecnológico - Sobral - CENTEC	SOBRAL	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada
Instituto Superior de Teologia	SOBRAL	CE	Instituto Superior ou Escola	Privada

Aplicada - INTA			Superior	
Universidade Estadual do Vale do Acaraú - UVA	SOBRAL	CE	Universidade	Estadual

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Faculdade Terra Nordeste - FATENE	CAUCAIA	CE	Faculdade	Privada

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Faculdade Kurios - FAK	MARANGUAPE	CE	Faculdade	Privada

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Instituto Filosófico Teológico Nossa Senhora Imaculada Rainha do Sertão - IFTNSIRS	QUIXADA	CE	Instituto Superior ou Escola Superior	Privada

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Faculdade de Tecnologia Centec - Sertão Central - FTC Sertão Central	QUIXERAMOBIM	CE	Faculdade	Privada

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Faculdade de Tecnologia Centec - Limoeiro do Norte - CENTEC	LIMOEIRO DO NORTE	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada
Instituto Centro de Ensino Tecnológico - Limoeiro do Norte - CENTEC	LIMOEIRO DO NORTE	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Escola Agrotécnica Federal de Iquatu - EAFI-CE	IGUATU	CE	Faculdade de Tecnologia	Federal

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Faculdade Vale do Salgado - FVS	ICO	CE	Faculdade	Privada
Instituto Superior de Educação Vale do Salgado - IVS	ICO	CE	Instituto Superior ou Escola Superior	Privada

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Faculdade Católica do Cariri -	CRATO	CE	Faculdade	Privada
Universidade Regional do Cariri - URCA	CRATO	CE	Universidade	Estadual

<u>Instituição de Ensino Superior</u>	<u>Cidade</u>	<u>UF</u>	<u>Organização Acadêmica</u>	<u>Categoria Administrativa</u>
Faculdade de Ciências Aplicadas Doutor Leão Sampaio - LEÃO	JUAZEIRO DO NORTE	CE	Faculdade	Privada

Faculdade de Juazeiro do Norte - FJN	JUAZEIRO DO NORTE	CE	Faculdade	Privada
--------------------------------------	-------------------	----	-----------	---------

Faculdade de Medicina de Juazeiro do Norte - FMJ	JUAZEIRO DO NORTE	CE	Faculdade	Privada
--	-------------------	----	-----------	---------

Faculdade de Tecnologia Centec - Cariri - CENTEC	JUAZEIRO DO NORTE	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada
--	-------------------	----	-------------------------	---------

Faculdade Paraíso do Ceará - FAP	JUAZEIRO DO NORTE	CE	Faculdade	Privada
----------------------------------	-------------------	----	-----------	---------

Instituto Centro de Ensino Tecnológico - Cariri - CENTEC	JUAZEIRO DO NORTE	CE	Faculdade de Tecnologia	Privada
--	-------------------	----	-------------------------	---------

Fonte MEC/INEP (2009).

No que se refere à região onde se localizam, as IES apresentam um crescimento considerável fora da capital. 33 IES se concentram em Fortaleza e 22 no restante do Estado.

### LOCALIZAÇÃO DAS IES

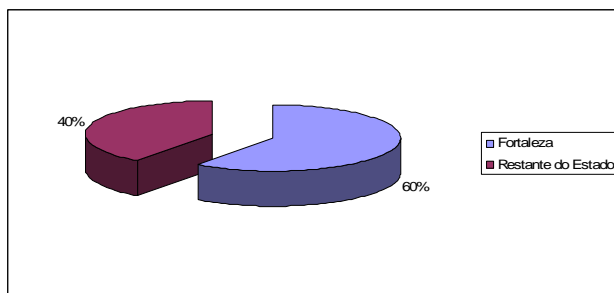


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Quanto à organização acadêmica, das 55 IES, 41 são faculdades<sup>103</sup>, 5 são universidades, 8 são institutos superiores e 1 é centro tecnológico.

### ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

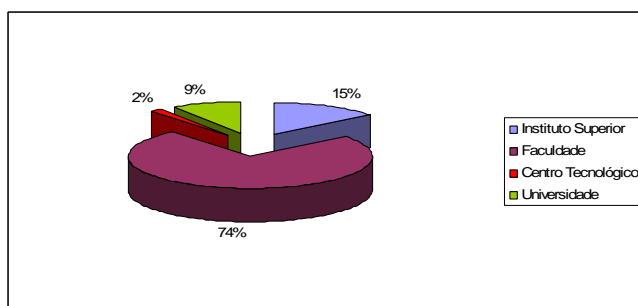


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

No que se refere à categoria administrativa os números revelam sobremaneira o avanço da iniciativa privada. São 6 IES públicas e 49 IES privadas, das quais somente uma é universidade.

<sup>103</sup> As faculdades pertencem em sua maioria a instituições de ensino básico de médio porte, e algumas a escolas de educação básica de grande porte, com atuação conhecida na aprovação de vestibular.

### CATEGORIA ADMINISTRATIVA

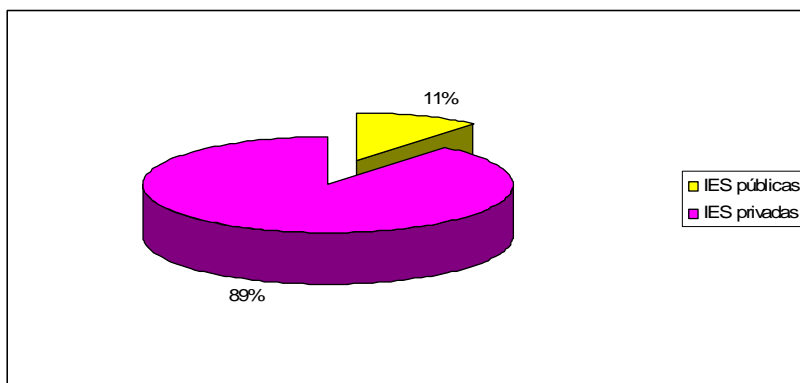


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Das cinco universidades, apenas uma é de natureza privada<sup>104</sup> e quatro públicas. Três estão na capital e duas no resto do Estado.

### LOCALIZAÇÃO DAS IES

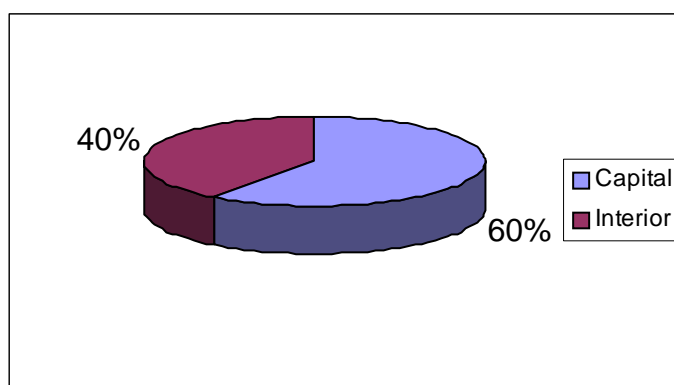


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

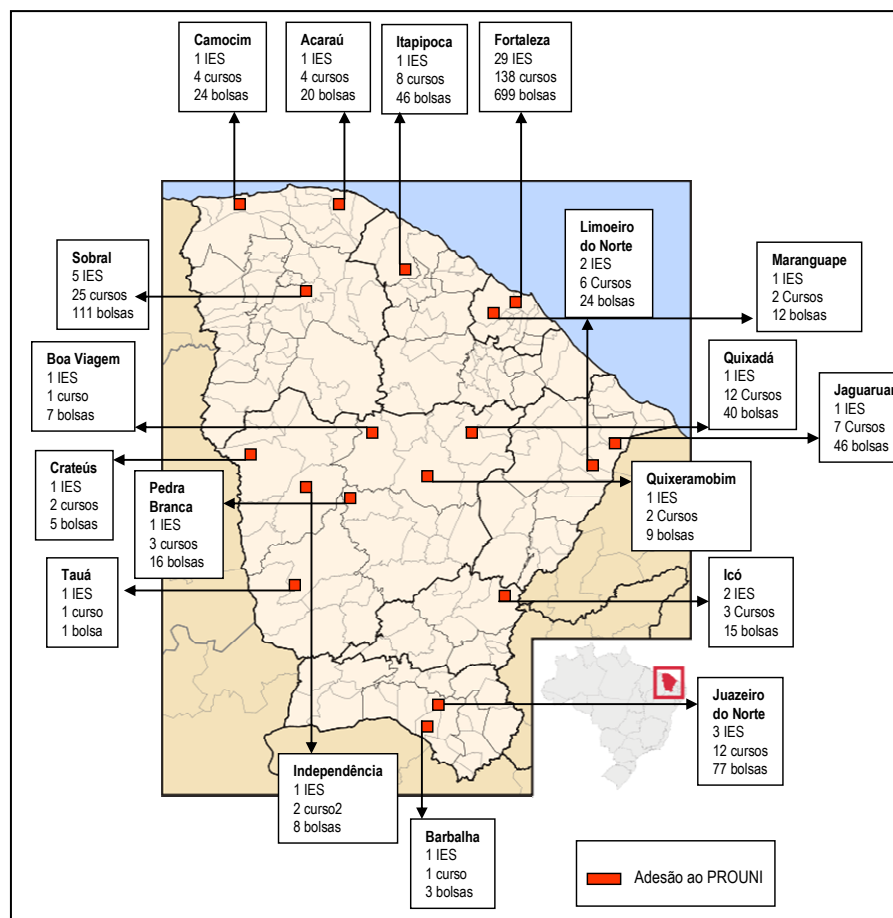
Das 55 IES que o Estado do Ceará conta atualmente, 29<sup>105</sup> aderiram ao PROUNI (dados coletados em novembro de 2008), representando 56,7% do total. A distribuição das IES no Estado e o número de bolsas do PROUNI, assim se apresentam<sup>106</sup>:

<sup>104</sup> A Universidade de Fortaleza é uma instituição que se define como filantrópica, embora cobre mensalidades de altíssimo valor. Pertence a um grande grupo empresarial que detém grande parte do aparato midiático e publicitário, por meio da concessão de canais de rádio, televisão e jornal. Sua atuação se estende, também, a áreas como comercialização de gás de cozinha (a maior da região), água mineral, agropecuária, entre outros segmentos econômicos.

<sup>105</sup> Algumas delas possuem atuação em vários municípios, como veremos posteriormente, de forma detalhada, nos quadros das IES por município.

<sup>106</sup> Figura elaborada pela pesquisadora, a partir de dados coletados no *site* [www.mec.gov.br/prouniinscricao](http://www.mec.gov.br/prouniinscricao).

## DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DO PROUNI NO CEARÁ (2009.1)



A distribuição geográfica das IES/bolsas do PROUNI no Ceará, como podemos ver, alcança todos os municípios e todas as macrorregiões, competindo, em alguns casos, nos maiores espaços onde já existem universidades públicas, como é o caso de Fortaleza, Itapipoca, Sobral, Quixadá, Crateús, Limoeiro do Norte, Juazeiro do Norte.

Apresentaremos, a seguir, 18 quadros por nós elaborados, com base nos dados coletados no MEC, referente à oferta das vagas de 2009.1 para o Estado do Ceará.

Na exposição dos quadros, privilegiamos a organização destes por macrorregiões para facilitar a visualização da atuação das IES em cada área geográfica do Estado, como no mapa anterior.

O Estado do Ceará possui 184 municípios agrupados em oito macrorregiões, a saber: Litoral Oeste/Extremo Oeste, Sobral/Ibiapaba, Sertão Central, Maciço de Baturité,

Litoral Leste/Vale do Jaguaribe. Sertão Inhamuns, Cariri/Centro Sul e Região Metropolitana de Fortaleza. Em percentuais de ocupação de IES por macrorregião, os números assim se apresentaram:

#### LOCALIZAÇÃO DAS IES NAS MACROREGIÕES DO CEARÁ

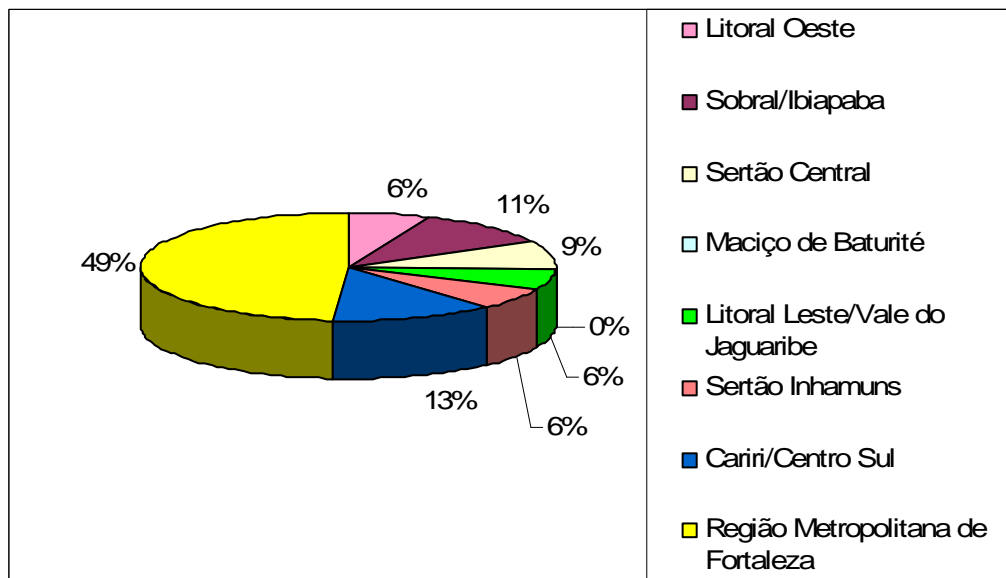


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Na primeira macrorregião Litoral Oeste/Extremo Oeste, com 27 municípios, três deles possuem IES que aderiram o PROUNI, conforme podemos visualizar abaixo.

#### QUADRO 1 – ACARAÚ

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Univers. para o desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Administração	EAD	2	3	5	3
	Curso Superior Tecnologia em Gestão e Marketing	EAD	2	5	7	3
	Ciências Contábeis	EAD	1	3	4	3
	Serviço Social	EAD	1	3	4	3
TOTAL			6	14	20	12

#### QUADRO 2 - CAMOCIM

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Univers. para o desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Serviço Social	EAD	3	7	10	6
	Administração	EAD	2	4	6	3
	Curso Superior Tecnologia em Gestão de Rec. Humanos	EAD	1	3	4	3
	Ciências Contábeis	EAD	2	1	4	3
TOTAL			8	15	24	15



QUADRO 3 - ITAIPUOCA

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI					
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*	
Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Curso Superior em tecnol. Em Logística	EAD	1	3	4	3	
	Curso Superior em Tecnol. Em Gestão e Marketing	EAD	1	3	4	3	
	Serviço Social	EAD	5	9	14	9	
	Administração	EAD	2	5	7	4	
	C. Contábeis	EAD	1	4	5	4	
	Curso Superior em Tecnol. Em Gestão de Recursos Humanos	EAD	1	3	4	3	
	Curso Superior em Tecnol. Em Gestão em Serviços de Saúde	EAD	1	3	4	3	
	Curso Superior em Tecnol. Em Gestão e Marketing Pq. Med	EAD	1	3	4	3	
	<b>TOTAL</b>			13	33	46	32

A macrorregião Sobral/Ibiapaba agrega 29 municípios e somente um deles – Sobral - possui IES que aderiu ao PROUNI.

QUADRO 04 - SOBRAL

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade de Tecnologia Internacional	Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Prod. Industrial	EAD	1	1	2	2
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Pública	EAD	0	1	1	1
	Curso Superior de Tecnologia em Logística	EAD	0	1	1	1
	Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais	EAD	0	1	1	1
	Curso Superior de Tecnologia em Secretariado	EAD	0	2	2	2
	<b>TOTAL</b>		1	6	7	7
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade Internacional de Curitiba	Pedagogia	EAD	1	0	1	1
	<b>TOTAL</b>		1	0	1	1
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*

Instituto Superior de Teologia Aplicada	Educação Física	M	2	3	5	3	
	Enfermagem	M	2	3	5	3	
	Enfermagem	V	2	3	5	3	
	Fisioterapia	M	2	3	5	3	
	Fisioterapia	V	2	3	5	3	
	História	N	2	5	7	4	
	Medicina Veterinária	I	2	5	7	4	
	Pedagogia	N	2	5	7	4	
	Serviço Social	N	2	5	7	4	
	Teologia	N	2	5	7	4	
TOTAL			20	40	60	35	
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*	
Universidade Norte do Paraná	C. S. Tec. Em Marketing	EAD	3	0	3	2	
	Serviço Social	EAD	7	0	7	4	
TOTAL			10	0	10	6	
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*	
Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Administração	EAD	0	4	4	2	
	C. Contábeis	EAD	2	3	5	3	
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Rec. Humanos	EAD	1	3	4	3	
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Serviços de Saúde	EAD	2	3	5	3	
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão Marketing Pq. E Med.	EAD	2	3	5	3	
	Letras	EAD	2	3	5	3	
	Serviço Social	EAD	2	3	5	3	
	TOTAL			11	22	33	20
	<b>TOTAL DO MUNICÍPIO</b>			<b>43</b>	<b>68</b>	<b>111</b>	<b>69</b>

A macrorregião Sertão Central, com 21 municípios, possui, como vemos a seguir, 4 municípios que possuem IES que ofertaram vagas para o PROUNI.

#### QUADRO 5 - BOA VIAGEM

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Univ. para o desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Serviço Social	EAD	2	5	7	4
	TOTAL		2	5	7	4

#### QUADRO 6 - PEDRA BRANCA

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Administração	EAD	2	3	5	3
	Letras	EAD	2	3	5	3
	Serviço Social	EAD	2	4	6	3
TOTAL		6	10	16	9	

QUADRO 7 - QUIXADÁ

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Instituto Filosófico Teológico Nossa Senhora Imaculada Rainha do Sertão	Administração	N	4	0	4	2
	Biomedicina	I	2	0	2	1
	Ciências Contábeis	N	1	0	1	1
	Direito	N	3	0	3	2
	Educação Física	N	4	0	4	2
	Enfermagem	I	8	0	8	5
	Farmácia	I	4	0	4	2
	Fisioterapia	I	3	0	3	2
	Odontologia	I	5	0	5	3
	Sistemas de Informação	N	2	0	2	1
	Filosofia	M	1	0	1	1
	Teologia	N	3	0	3	2
TOTAL			40	0	40	24

QUADRO 8 - QUIXERAMOBIM

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade Norte do Paraná	C.S.Tec. Análise de Sistemas	EAD	1	0	1	1
	Serviço Social	EAD	8	0	8	5
TOTAL			9	0	9	6

O Maciço de Baturité agrega 13 municípios e curiosamente nenhum deles possui IES que aderiu ao PROUNI.

Na macrorregião Litoral Leste/Vale do Jaguaribe há 2, dos 23 municípios que possuem IES, conforme vemos a seguir:

QUADRO 9 - JAGUARUANA

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Serviço Social	EAD	3	5	8	5
	Administração	EAD	2	5	7	4
	C. Contábeis	EAD	1	3	4	3
	Pedagogia	EAD	1	3	4	3
	Letras	EAD	1	3	4	3
	Curso Superior em Tecnol. Em Gestão em Serviços de Saúde	EAD	1	3	4	3
	Curso Superior em Tecnol. Em Gestão e Marketing Pq. Med	EAD	1	3	4	3
	TOTAL			13	33	46

QUADRO 10 - LIMOEIRO DO NORTE

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Serviço Social	EAD	4	0	4	2
	Administração	EAD	5	0	5	3
	Curso Superior em Tecnol. Em Gestão em Serviços de Saúde	EAD	2	3	5	3
	<b>TOTAL</b>		11	3	14	8
Universidade Norte do Paraná	Serviço Social	EAD	4	0	4	2
	Administração	EAD	5	0	5	3
	Curso Superior em Tecnol. Em Análise de Sistemas	EAD	1	0	1	1
	<b>TOTAL</b>		10	0	10	6
<b>TOTAL DO MUNICÍPIO</b>			21	3	24	14

Na macrorregião Sertão Inhamuns, com 16 municípios, 3 possuem IES com PROUNI:

QUADRO 11 - CRATEÚS

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade Norte do Paraná	Serviço Social	EAD	4	0	4	2
	Administração	EAD	1	0	1	1
	<b>TOTAL</b>		5	0	5	3

QUADRO 12 - INDEPENDÊNCIA

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Curso Superior em tecnol. Em Gestão de Serviços de Saúde	EAD	1	3	4	3
	Curso Superior em Tecnol. Em Gestão e Marketing de peque-	EAD	1	3	4	3
	<b>TOTAL</b>		2	6	8	6

QUADRO 13 - TAUÁ

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade Norte do Paraná	Administração	EAD	1	0	1	1
<b>TOTAL</b>			1	0	1	1

A macrorregião Cariri/Centro Sul, com 42 municípios, 3 possuem IES com PROUNI:

QUADRO 14 - BARBALHA

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade Norte do Paraná	Curso Superior Tecnologia em Gestão de Rec. Humanos	EAD	3	0	3	2
		TOTAL	3	0	3	2

QUADRO 15 – ICÓ

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade Vale do Salgado	Ciências Contábeis	N	7	0	7	4
Instituto Superior de Educação Vale do Salgado	Pedagogia	M	4	0	4	2
	Pedagogia	N	4	0	4	2
TOTAL			15	0	15	8

QUADRO 16 - JUAZEIRO DO NORTE

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade de Ciências Aplicadas Doutor Leão Sampaio	Biomedicina	M	2	0	2	1
	Biomedicina	N	6	0	6	4
	Educação Física	N	4	0	4	2
	Enfermagem	M	4	0	4	2
	Enfermagem	N	5	0	5	3
	Enfermagem	V	3	0	3	2
	Fisioterapia	I	5	0	5	3
	Psicologia	M	4	0	4	2
	Psicologia	N	4	0	4	2
	Administração	M	2	0	2	1
	Administração	N	3	0	3	2
	C. Contábeis	N	2	0	2	1
	Serviço Social	M	3	0	3	2
	Serviço Social	N	3	0	3	2
SUBTOTAL			50	0	50	29
Faculdade de Medicina de Juaz. Norte	Medicina	I	2	0	2	1
Faculdade Paraíso do Ceará	Administração	N	7	0	7	4
	Direito	N	5	0	5	3
	Direito	M	4	0	4	3
	Sistemas de Informação	M	4	0	4	2
	Sistemas de Informação	N	5	0	5	3
SUBTOTAL			25	0	25	15
TOTAL DO MUNICÍPIO			77	0	77	45

A região metropolitana de Fortaleza possui 13 municípios, dos quais apenas 2 possuem IES que oferecem vagas pelo PROUNI:

QUADRO 17 - MARANGUAPE

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Universidade Castelo Branco	Pedagogia	EAD	7	0	7	4
	Administração	EAD	5	0	5	3
	<b>TOTAL</b>		12	0	12	7

QUADRO 18 - FORTALEZA

IES	CURSO	BOLSAS DO PROUNI				
		TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade Ateneu	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo	EAD	6	11	17	11
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira	EAD	5	12	17	10
	Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais	EAD	10	11	21	13
	Curso Superior de Tecnologia em Secretariado	EAD	7	12	19	11
	Administração	N	3	9	12	8
	Ciências Contábeis	N	4	12	16	9
	<b>TOTAL</b>		35	67	102	62
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade Católica do Ceará	Comunicação Social/Public. Propaganda	N	5	0	5	3
	Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda	N	13	0	13	8
	Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda	V	7	0	7	4
	Educação Física	V	5	0	5	3
	Educação Física	N	2	0	2	1
	<b>TOTAL</b>		32	0	32	19
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade Christus	Administração	M	6	4	10	6
	Administração	N	2	8	10	6
	Ciências Contábeis	N	2	3	5	3
	Direito	M	5	6	11	7
	Direito	N	5	6	11	7
	Sistemas de Informação	N	1	1	2	2
	Fisioterapia	M	1	3	4	3
	Fisioterapia	V	1	5	6	4
Medicina	I	7	9	16	10	

		TOTAL	30	45	75	48
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade de Administração de Brasília	Administração	EAD	0	6	6	4
		TOTAL	0	6	6	4
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade de Tecnologia Darcy Ribeiro	Curso Superior de Tecnologia	N	9	0	9	6
	Gestão Financeira					
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Rec. Humanos	N	2	0	2	1
	Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais	N	10	0	10	6
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão Turismo	N	8	0	8	5
		TOTAL	29	0	29	18
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade de Tecnologia do Nordeste	Curso Superior de Tecnologia em Desenv. de Sistemas	N	7	12	19	11
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Informação	N	2	3	5	3
do Nordeste	Curso Superior de Tecnologia em Marketing	N	9	5	14	9
	Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	N	3	5	8	5
		TOTAL	21	25	46	28
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade de Tecnologia Evolução	Curso Superior de Tecnologia em Marketing	N	2	2	4	2
	Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais	N	2	4	6	3
	Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	N	2	4	6	3
	Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet	N	2	4	6	3
		TOTAL	8	14	22	11
IES	CURSO	TURNO	INTEG.	PARCIAL	TOTAL	COTAS*
Faculdade de Tecnologia Intensiva	Biomedicina	N	1	0	1	1
	Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia	M	4	0	4	2
	Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia	N	5	0	5	3
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar	M	2	0	2	1

	Curso Superior de Tecnologia	N	4	0	4	2	
	em Gestão Hospitalar						
	Curso Superior de Tecnologia em Negócios Imobiliários	M	2	0	2	1	
	Curso Superior de Tecnologia em Negócios Imobiliários	N	4	0	4	2	
	Radilogia	N	3	0	3	2	
	Fisioterapia	M	3	0	3	2	
	Psicologia	M	2	0	2	1	
	Fonoaudiologia	M	2	0	2	1	
	Fonoaudiologia	N	2	0	2	1	
	<b>TOTAL</b>		<b>34</b>	<b>0</b>	<b>34</b>	<b>19</b>	
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>	
Faculdade Evolutivo	Administração	N	3	16	19	12	
	Comunicação Social/Public.	N	4	6	10	6	
	Turismo	N	0	8	8	5	
	<b>TOTAL</b>		<b>7</b>	<b>30</b>	<b>37</b>	<b>23</b>	
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>	
Faculdade Farias Brito	Marketing	M	2	0	2	1	
	<b>TOTAL</b>		<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>	
Faculdade Integrada da Grande Fortaleza	Ciências da Computação	N	1	0	1	1	
	Ciências Contábeis	N	2	0	2	1	
	Curso Superior de Tecnologia em Negócios Imobiliários	N	1	0	1	1	
	Direito	N	2	0	2	1	
	Enfermagem	I	9	0	9	6	
	Letras	M	3	0	3	2	
	<b>TOTAL</b>		<b>18</b>	<b>0</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>	
Faculdade Integrada do Ceará	Curso Superior de Tecnologia Design Interior	M	13	0	13	8	
	Curso Superior de Tecnologia Design Interior	N	8	0	8	5	
	Curso Superior de Tecnologia Design de Moda	M	1	0	1	1	
	Curso Superior de Tecnologia Design de Moda	N	1	0	1	1	
	Curso Superior de Tecnologia Design de Produto	M	1	0	1	1	
	Curso Superior de Tecnologia Design de Produto	N	1	0	1	1	
	Curso Superior de Tecnologia Design Gráfico	M	1	0	1	1	



	Curso Superior de Tecnologia Design Gráfico	N	1	0	1	1
	Curso Superior de Tecnologia Gestão Hospitalar	M	10	0	10	6
	Curso Superior de Tecnologia Gestão Hospitalar	N	8	0	8	5
	Educação Física	M	4	0	4	2
	Educação Física	N	6	0	6	4
	Nutrição	M	1	0	1	1
	Nutrição	N	1	0	1	1
	<b>TOTAL</b>		<b>57</b>	<b>0</b>	<b>57</b>	<b>38</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Faculdade Internacional de Curitiba	Pedagogia	EAD	0	1	1	1
		<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Faculdade Metropolitana da Grande Fortaleza	Administração	N	24	0	24	15
	Enfermagem	M	8	0	8	5
	Enfermagem	V	9	0	9	6
	<b>TOTAL</b>		<b>41</b>	<b>0</b>	<b>41</b>	<b>26</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Faculdade Sete de Setembro	Administração	N	12	11	23	14
	Administração	M	4	8	12	7
	Ciências Contábeis	N	4	4	8	4
	Comunicação Social	M	5	4	9	5
	Comunicação Social	N	3	9	12	8
	Comunicação Social / Public.	M	5	8	13	8
	Comunicação Social / Public.	N	5	8	13	8
	Direito	M	3	6	9	6
	Direito	N	6	6	12	8
	Pedagogia	N	4	8	12	7
	Sistemas de Informação	M	2	3	5	3
	Sistemas de Informação	N	5	6	11	7
	<b>TOTAL</b>		<b>58</b>	<b>81</b>	<b>139</b>	<b>85</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Instituto Ceará de Ensino e Cultura	C.S.T em Rec. Humanos	N	4	0	4	2
	Direito	N	4	0	4	2
	<b>TOTAL</b>		<b>8</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>4</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Instituto de Ensino Superior do Ceará	Administração	N	11	0	11	7
	Direito	N	4	0	4	2
	Enfermagem	N	4	0	4	2
	<b>TOTAL</b>		<b>19</b>	<b>0</b>	<b>19</b>	<b>11</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Universidade Católica de Brasília	Administração	EAD	1	0	1	1
	Ciências Contábeis	EAD	1	0	1	1
	Pedagogia	EAD	1	0	1	1
	Curso Superior de Tecnologia	EAD	1	0	1	1

	Gestão do Comércio Exterior					
	Curso Superior de Tecnologia	EAD	1	0	1	1
	Gestão do Turismo					
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira	EAD	1	0	1	1
	<b>TOTAL</b>		<b>6</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Universidade Católica de Brasília	Administração	EAD	2	0	2	1
	Ciências Contábeis	EAD	2	0	2	1
	Pedagogia	EAD	2	0	2	1
	<b>TOTAL</b>		<b>6</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>3</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Universidade Metodista de São Paulo	Administração	EAD	1	0	1	1
	Ciências Sociais	EAD	1	0	1	1
	Teologia	EAD	1	0	1	1
	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Rec. Humanos	EAD	3	0	3	2
	Curso Superior de Tecnologia em Logística	EAD	1	0	1	1
	Curso Superior de Tecnologia em Marketing	EAD	1	0	1	1
	Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais	EAD	1	0	1	1
	<b>TOTAL</b>		<b>9</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>8</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Universidade do Norte do Paraná	Administração	EAD	1	0	1	1
	Serviço Social	EAD	3	0	3	2
	<b>TOTAL</b>		<b>4</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>3</b>
<b>IES</b>	<b>CURSO</b>	<b>TURNO</b>	<b>INTEG.</b>	<b>PARCIAL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>COTAS*</b>
Universidade de desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Serviço Social	EAD	1	5	6	4
	<b>TOTAL</b>		<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>4</b>
<b>TOTAL DO MUNICÍPIO</b>			<b>425</b>	<b>274</b>	<b>699</b>	<b>434</b>

Os dados acima apresentados são elementos suficientes para desmontar o discurso do MEC que apresenta o PROUNI como política de democratização e acesso, como forma de correção das desigualdades educacionais no ensino superior. A seguir, apresentaremos algumas análises que demonstram a fragilidade desse discurso e revela, na verdade, sua verdadeira face: a de expansão dos lucros capitalistas por meio da renúncia fiscal propiciada pelo PROUNI.

Uma primeira análise sobre os números nos mostra a maior oferta de vagas em cursos de educação a distância, revelando dois importantes aspectos: o crescimento desse segmento como importante nicho de mercado e o estímulo do governo a essa modalidade de educação. Em relação à totalidade das bolsas, a EAD ocupou 384 vagas, enquanto a modalidade presencial 779. Em percentuais, estes números assim se apresentam:

#### VAGAS DO PROUNI EM EAD

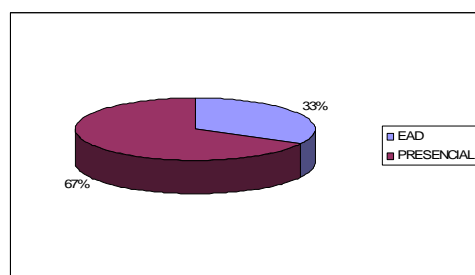
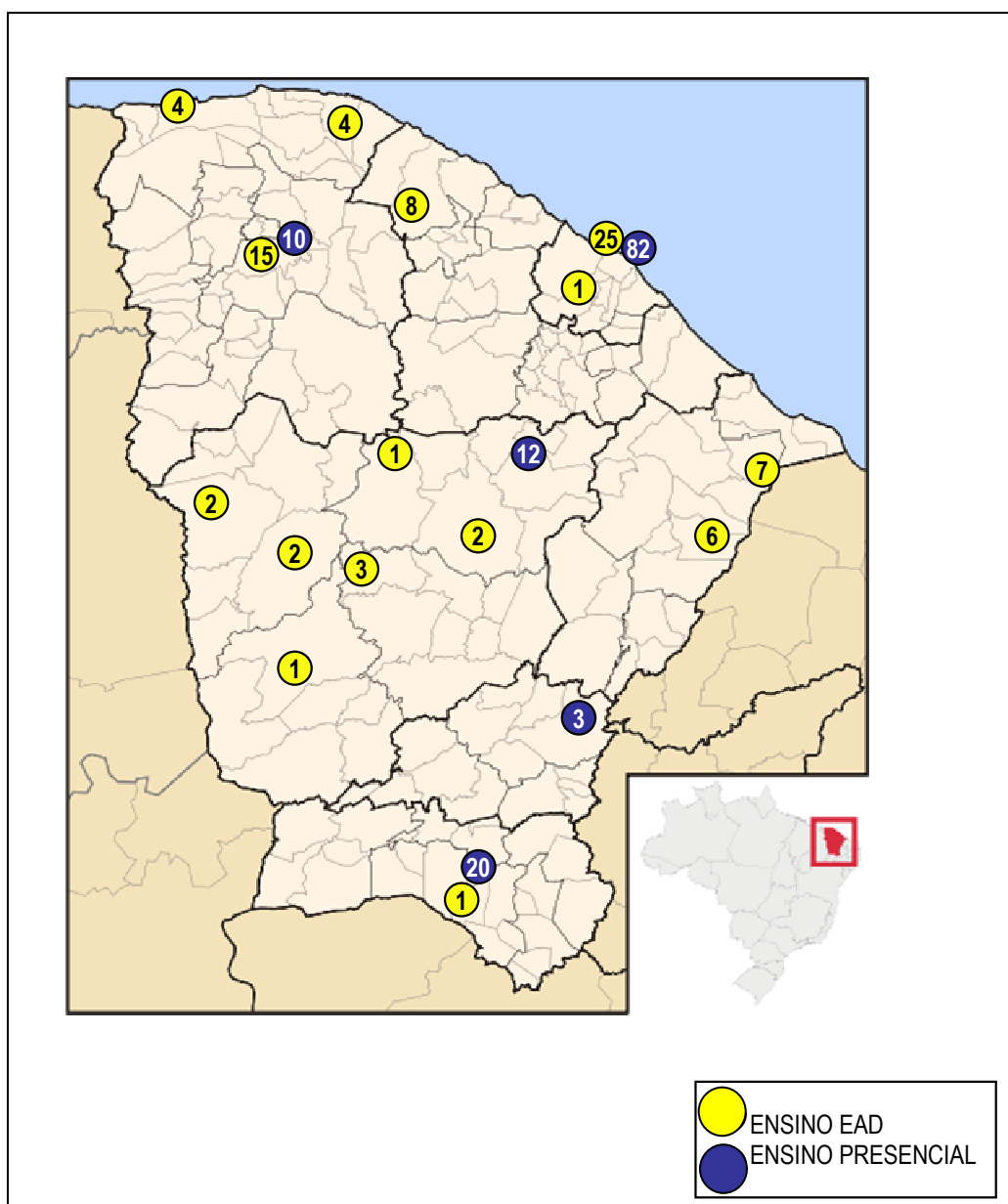


Gráfico produzido pela autora, a partir de dados do MEC/INEP (2009).

A figura a seguir, apresenta a distribuição espacial das bolsas identificando a quantidade de turmas de EAD e ensino presencial no Estado.

## TURMAS DE EAD E ENSINO PRESENCIAL



Como podemos constatar, a oportunidade de cursar o ensino superior fora da capital se reduz, em grande maioria, medida de ensino a distância. Ao todo, são 82 turmas de EAD e 127 de ensino presencial. Em percentuais, estes números assim se apresentam:

## TURMAS DE EAD E ENSINO PRESENCIAL

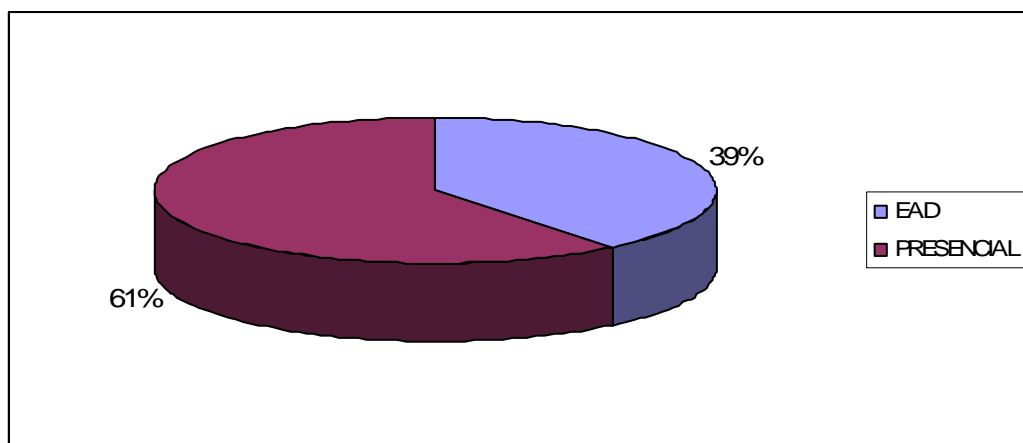


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Em capítulo anterior, mencionamos algumas das principais fragilidades da educação a distância, principalmente no que se refere à formação superior inicial – a graduação -, momento em que o estudante se coloca diante da tarefa de apropriação de uma base teórica complexa, carecedora de aprofundamentos mediatizados pelo professor. Além do caráter deficitário da formação a distância em nível superior que não possibilita aos alunos a sólida formação e a convivência no ambiente acadêmico, cabe salientar que essas IES ao ofertarem vagas do PROUNI e na modalidade em EAD, são duplamente beneficiadas: primeiro, pela isenção tributária, segundo, porque os custos do ensino a distância são reconhecidamente menores, permitindo, com isso, uma expansão ainda maior dos lucros dos empresários do setor.

Ao priorizar a ampliação do acesso através da educação a distância o governo elide as possibilidades democráticas ao conhecimento. Portanto, não há discurso em torno da democracia e da igualdade de acesso que se sustente sobre o fato de que as pessoas terão diferentes percursos formativos, sendo, portanto, negadas àqueles estudantes da EAD, as oportunidades de vivenciarem o processo educativo próprio do campus universitário.

Outros fatos também corroboram para nossas análises no sentido de demonstrar como o PROUNI dista de uma proposta de igualdade, como pode ser

observado no quadro a seguir, das IES que ofertaram bolsas do PROUNI no Ceará em 2009.1.

<b>IES</b>	<b>Organização Acadêmica</b>	<b>Categoria Administrativa</b>	<b>Local</b>	<b>Data de Fundação</b>
Faculdade Vale do Salgado - FVS	Faculdade	Privada em sentido estrito	Icó - Ce	12/002
Inst. Superior de Educ. Vale do Salgado - IVS	Faculdade	Privada em sentido estrito	Icó - Ce	07/2003
Fac. Ciências Aplicadas Doutor Leão Sampaio	Faculdade	Privada em sentido estrito	Juazeiro do Norte - Ce	06/2001
Faculdade de Medicina Juazeiro do Norte – FMJ	Faculdade	Privada em sentido estrito	Juazeiro do Norte – Ce	08/2000
Faculdade Paraíso do Ceará	Faculdade	Privada em sentido estrito	Juazeiro do Norte - Ce	04/2005
Universidade Castelo Branco - UCB	Universidade	Privada Filantrópica	Rio de Janeiro – RJ	12/1994
Instituto Filosófico Teol. N. Sra. Imaculada Rainha do Sertão	Instituto Superior	Privada confessional	Quixadá	04/2002
Faculdade de Tecnologia internacional	Faculdade	Privada em sentido estrito	Curitiba - PR	12/2002
Faculdade Internacional de Curitiba - Facinter	Faculdade	Privada em sentido estrito	Curitiba - PR	05/2000
Instituto Superior de Teologia Aplicada	Instituto Superior	Privada Confessional	Sobral - CE	07/2003
Faculdade Ateneu	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza – CE	03/2004
Faculdade Católica do Ceará	Faculdade	Privada confessional	Fortaleza - CE	02/2000
Faculdade Christus	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza - CE	12/2001
Faculdade de Administração de Brasília	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza - CE	
Faculdade de Tecnologia Darcy Ribeiro	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza – CE	11/2003
Faculdade de Tecnologia do Nordeste – FATENE	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza – CE	07/2002
Faculdade de Tecnologia Evolução	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza - CE	03/2008
Faculdade Evolutivo – FACE	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza - CE	12/1999
Faculdade Farias Brito	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza - CE	08/2001
Faculdade Integrada da Grande Fortaleza – FGF	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza – CE	02/2001
Faculdade Integrada do Ceará – FIC	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza – CE	06/1998
Faculdade Metropolitana da Grande Fortaleza – FAMETRO	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza - CE	01/2002
Faculdade Sete de Setembro – FA7	Faculdade	Privada em sentido estrito	Fortaleza – CE	08/2000

Instituto Cearense de Ensino e Cultura	Instituto Superior	Privada em sentido estrito	Fortaleza – CE	03/2004
Instituto de Ensino Superior do Ceará – IESC	Instituto Superior	Privada em sentido estrito	Fortaleza – CE	02/2001
Universidade Católica de Brasília	Universidade	Confessional Filantrópica	Brasília – DF	12/2004
Universidade Metodista de São Paulo	Universidade	Privada confessional	São Bernardo do Campo – SP	06/1971
Universidade Norte do Paraná – UNOPAR	Universidade	Privada em sentido estrito	Londrina – PR	05/1972
Univ. Desenvolvim. Do Estado e da Reg Pantanal - UNIDERP	Universidade	Privada em sentido estrito	Campo	

Fonte: MEC/INEP (2009)

No que se refere à categoria administrativa 83% são particulares em sentido estrito, 10% são particulares confessionais e 7% são filantrópicas. O gráfico a seguir expõe esse dado.

#### CATEGORIA ADMINISTRATIVA

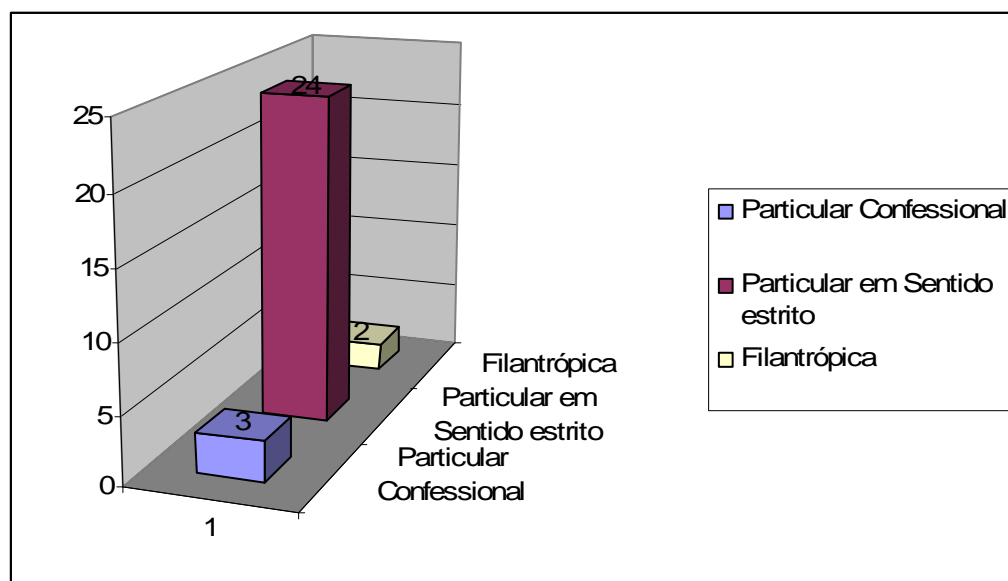


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

A análise desses dados demonstra uma tendência já apontada no terceiro capítulo. Como no resto do Brasil, as IES de natureza estritamente privada têm aderido mais ao PROUNI do que aquelas de natureza filantrópica ou confessional, pois como demonstrou Carvalho em seus estudos, estas, já possuem isenção de alguns tributos, portanto, as vantagens de adesão ao PROUNI não são maiores como para aquelas particulares em sentido estrito.

Das 29 instituições que aderiram ao Programa no Ceará, 7 são de outros estados, situados na região sudeste (São Paulo e Rio de Janeiro), Sul (Paraná) e Centro-Oeste (Mato Grosso).

### DISTRIBUIÇÃO DAS IES POR LOCALIZAÇÃO

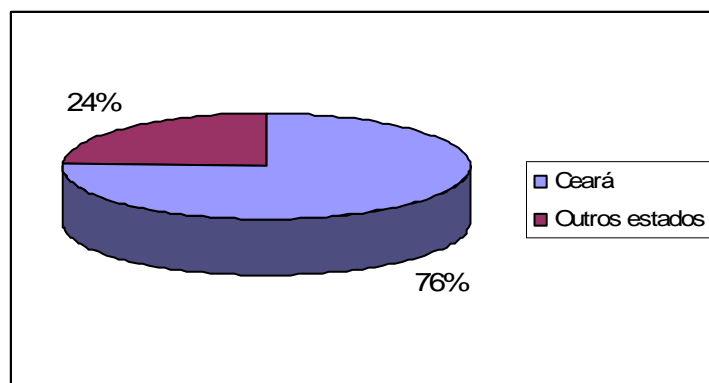


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Vale destacar a atuação das instituições de outros Estados, especialmente a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP e a Universidade Norte do Paraná - UNOPAR<sup>107</sup>, dada a abrangência da atuação destas em vários municípios. Tal fato nos leva a perceber como o mercado da educação superior atrai investidores das mais diversificadas áreas e também de diferentes lugares que vem ocupar espaços deixados pela ausência da oferta por parte do Estado e pelo empresariado local. Não obstante, tornou-se uma prática comum no Ceará, algumas IES, inclusive da rede pública, por não possuírem autorização do MEC para promover cursos a distância, estabelecerem parcerias com IES de outros Estados, autorizadas para esse fim.

<sup>107</sup> Ambas as instituições acima mencionadas tem considerável tempo de criação. A UNOPAR faz grande investimento em matérias publicitárias no Ceará. Foi fundada em 1972 e está sediada em Londrina – Paraná. Sua origem, como boa parte das IES privadas, vem de uma experiência educacional anterior, o Colégio São Paulo, que era mantido por uma congregação religiosa. (fonte: *site Unopar*). O primeiro curso foi reconhecido em fevereiro de 1976. Após a criação de várias faculdades, estas foram reunidas como Faculdades de Educação e Formação Integradas do Norte do Paraná. Em 1992 o Conselho Federal de Educação aprovou a unificação sob a designação "Faculdades Integradas Norte do Paraná - UNOPAR" e em 1997 a UNOPAR foi credenciada como universidade. Atualmente possui três *campi* universitários (Londrina, Araçongas e Bandeirantes) e vários Pólos de Ensino a Distância, dentre os quais 7 se situam no Ceará (Barbalha, Crateús, Limoeiro do Norte, Quixeramobim, Sobral, Tauá, Fortaleza). A UNIDERP, sediada em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, foi criada em 1974. Inicialmente criada como Centro de Ensino Superior de Campo Grande em 1992 designou-se como a "Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP", sendo reconhecida somente 1996. Entre seus pólos de EAD, 10 estão no Ceará (Acará, Boa Viagem, Camocim, Independência, Itapipoca, Jaguaruana, Limoeiro do Norte, Pedra Branca, Sobral, Fortaleza), o que consideramos um número bastante expressivo, já que cobre mais da metade dos municípios do Estado que possuem IES ofertando bolsas do PROUNI.



Outro elemento importante para nossa análise é o fato de que das 1.163 vagas ofertadas, 62% eram destinadas às cotas (afrodescentes, índios e pessoas deficientes). Embora que se reconheça a enorme dívida social que se tem com esses grupos, não podemos deixar de realçar o caráter focalizado da política ao destinar mais da metade das vagas para os cotistas, mais uma vez o governo fere o princípio da “igualdade de oportunidades”, desconsiderando o enorme contingente de jovens da classe trabalhadora que igualmente precisa de oportunidade de ingresso na universidade.

Chama-nos atenção, o expressivo número de cursos da área de saúde oferecidos pelas IES no Ceará, recentemente criadas. As IES privadas que oferecem cursos na área de saúde e que são de grande procura pelo candidato ao vestibular como fonoaudiologia, odontologia, enfermagem, fisioterapia e medicina são, todas, IES recentemente criadas. A mais antiga data de 2000 e tem se especializado somente na área de Medicina. Ao todo, o Estado possui 14 IES, criadas entre 2000 a 2003 com várias turmas na área de saúde, divididas entre os cursos de Enfermagem, Educação Física, Biomedicina, Fisioterapia, Radiologia, Medicina, Biomedicina, Farmácia e Odontologia. Causa-nos estranheza o MEC autorizar o funcionamento de cursos que requerem tanta infra-estrutura em IES com tão pouco tempo de funcionamento. Merece registro o longo tempo que a UECE (de tradicional atuação no Estado) enfrentou para implementar seu curso de Medicina em 2003, mesmo contando com a infra-estrutura necessária, como amplo Centro de Biomédicas destinado exclusivamente para atender aos estudos acadêmicos do curso, além de abrigar um dos cursos de Medicina Veterinária de maior tradição e avaliação do Norte e Nordeste, entre outros da área de saúde.

A esse respeito, destacamos a proliferação da oferta e a grande demanda do curso de enfermagem nos últimos anos, que se deve, dentre outros fatores, provavelmente, as oportunidades de emprego abertas pelo Programa de Saúde Familiar. Em 2007 foram avaliados pelo ENADE 540 cursos, representando 54% a mais do que em 2004, que registrava 351 graduações em Enfermagem. O crescimento se deu na iniciativa privada, que responde por cerca de 80% da oferta. “Mas se o mercado profissional dita a tendência no ensino superior, o resultado do Enade ainda sugere que

quantidade não é sinônimo de qualidade. Pelo menos 104 cursos de enfermagem ficaram na malha fina do MEC” (TRAMONTINA, 2008, p. 1).

A preferência dos empresários, externado, inclusive, no Fórum da Livre Iniciativa, e em diversos encontros da ABMES, como demonstramos em capítulo anterior tem sido pelos cursos que não exigem investimento de alto custo (laboratório, pesquisas etc.), contudo, como podemos constatar, essa tendência vem mudando no Ceará, uma vez que, embora boa parte dos cursos seja em áreas que predominam apenas o ensino (como veremos na análise a seguir), há crescente oferta de cursos em áreas como a saúde, que atrai boa parte de nossos jovens, alvos de acirradas disputas por uma vaga no vestibular. A oportunidade criada para realizar cursos como de Medicina, por exemplo, numa IES privada pode ser um importante atrativo para esses jovens que se submetem aos processos seletivos menos concorridos e, assim, alcançam a sonhada vaga. Vale a pena indagar sobre as condições infra-estruturais como laboratórios, biblioteca adequada, hospitais universitários etc., necessárias à formação do profissional de saúde e corpo docente preparado essa formação.

A seguir, apresentamos um gráfico da distribuição dos cursos do PROUNI por áreas do conhecimento<sup>108</sup>.

#### CURSOS POR ÁREA DE CONHECIMENTO

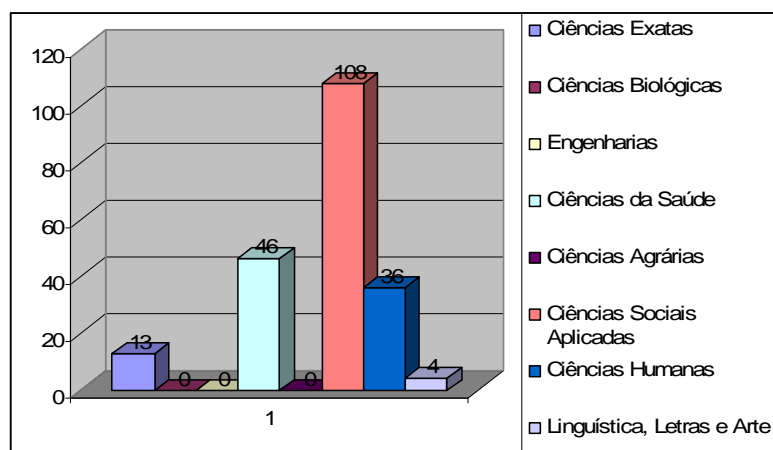


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Em percentual, os números assim, se apresentaram:

<sup>108</sup> As áreas de conhecimento são extraídas da tabela do CNPq.

## CURSOS POR ÁREA DE CONHECIMENTO

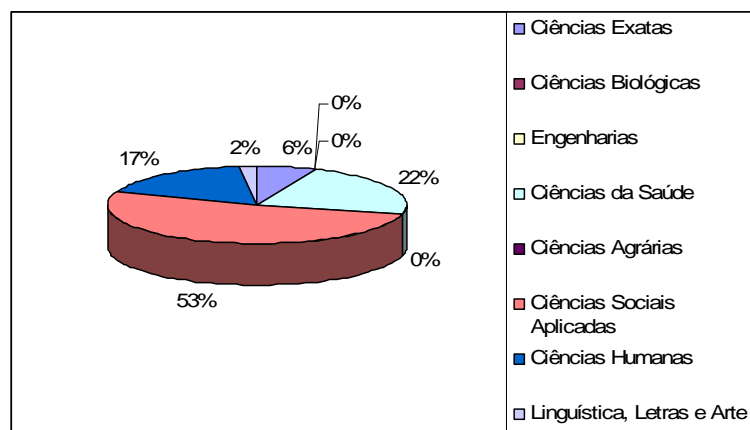


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Como no resto do país, no Ceará a tendência de expansão do ensino superior no Ceará se dá em cursos da área empresarial que vão desde os mais tradicionais, como Administração de Empresas, aos mais novos relacionados a alguma área da gestão, como gestão hoteleira, hospitalar, de recursos humanos etc. Mas, como já mencionamos, destaca-se o crescente espriamento de cursos na área de saúde, que ocupa o segundo lugar entre os mais ofertados. Uma das hipóteses que levantamos para a existência de tantos cursos na área de saúde, mesmo que não haja campo de trabalho suficiente para boa parte dos formandos, é o fato de tais cursos, submetidos à condição de mercadorias (RODRIGUES, 2007), tornam-se produtos de fácil comercialização, envolvidas por um fetiche que representa para muitos estudantes, um sonho acalentado, fazendo, inclusive, com que muitos se desloquem de grandes centros metropolitanos como Fortaleza, para concorrer a uma vaga em outro município, onde a disputa por uma vaga é menos acirrada.

Outro aspecto curioso de se observar é a ausência da oferta de cursos na área de Ciências Agrárias, inclusive naquelas IES localizadas em municípios no interior do estado. Ademais, a área de conhecimento das Engenharias não possuiu, também, nenhum curso ofertado. Vale salientar a carência de Engenheiros no Estado do Ceará, divulgada na imprensa por entidades empresariais como a FIEC, por exemplo, por ocasião da vinda de uma grande siderúrgica para o Estado. Destaca-se, ainda, a

importância de cursos de engenharia de pesca para regiões litorâneas e portuárias que o Estado possui. Ao constataremos criticamente tal ausência, não queremos aqui, empunhar a bandeira da formação atrelada ao mercado de trabalho, mesma premissa defendida pelos interesses dominantes, mas salientar que os cursos ofertados no ensino superior, não têm atentado para as demandas locais ou para o desenvolvimento da região.

Analisando a quantidade de vagas em cursos presenciais, por turno, observamos que as vagas ofertadas no turno vespertino é a mais baixa (40) se comparadas às do turno manhã (175) e noite (503). O turno integral (61 vagas) destina-se aos cursos da área de saúde como, Medicina, Biomedicina, Fisioterapia, Farmácia, Enfermagem, Odontologia, Medicina Veterinária. Em algumas IES, os cursos de Enfermagem e Fisioterapia foram ofertados, além de outros turnos, no turno da tarde (funcionando, inclusive, somente nesse horário). Nossa hipótese é que tais cursos apresentam uma demanda mais expressiva, por serem da área de saúde, ao ponto de justificar a abertura de turmas no período da tarde (fenômeno que não ocorre em cursos de outras áreas do conhecimento) enquanto que os demais, da mesma área, requerem a exigência de turno integral.

#### DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS POR TURNO

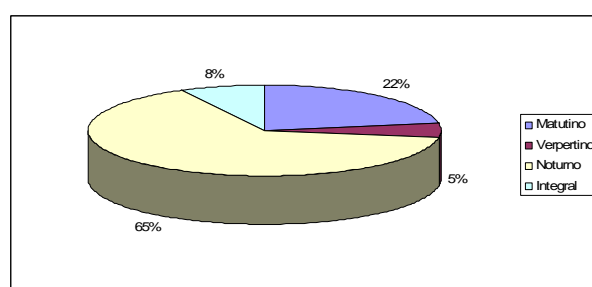


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

A partir dos dados coletados e analisados neste capítulo entendemos ser possível afirmar, a tese de que o PROUNI nada mais é do que um Programa de beneficiamento do empresariamento do ensino superior, longe de se constituir como uma política de caráter democrático e igualitário, reforça as desigualdades existentes de acesso a educação superior. A maioria das vagas do PROUNI no Ceará é ofertada para cursos a distância, mais da metade são para cotistas, as condições de ensino são

duvidosas, não oferece leque de oportunidade de escolha aos alunos, portanto, restrita a algumas áreas, não sendo democrática a oportunidade de acesso e educação superior no Estado.

Das 1.163 vagas ofertadas, 357 são em cursos que recebem a denominação de “Curso Superior de Tecnologia”. Em percentuais, os cursos superiores em tecnologia assim se apresentam:

#### TIPOS DE GRADUAÇÃO

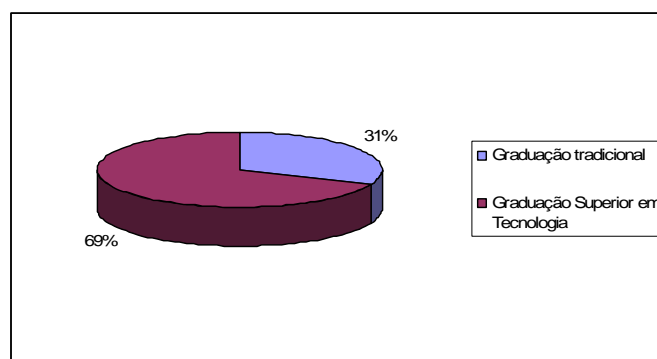


Gráfico produzido pela autora a partir de dados do MEC/INEP (2009).

Os cursos superiores de tecnologia são destinados a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente, “abrangendo os diversos setores da economia”. (MEC, 2009). O argumento valida a tese de que a formação, embora não atenda às necessidades reais da sociedade, como mencionamos anteriormente, adequa-se aos interesses do capital. Os cursos têm status de graduação, propiciando aqueles estudantes que concluem a possibilidade de freqüentar cursos de pós-graduação como especializações, mestrados, doutorados e pós-doutorados. Os tecnólogos (denominação conferida pelo MEC aos formados) receberam, portanto, uma graduação específica, de caráter anti-generalista, voltada a questões específicas de determinadas áreas.

Ao todo, são 20 áreas profissionais<sup>109</sup>, das quais seis (Comércio, Design, Gestão, Informática, Saúde, Turismo e Hospitalidade) são atendidas pelas IES do Ceará. Segundo o INEP houve um crescimento de 74,7% entre os anos de 2000 e 2002,

<sup>109</sup> Agropecuária, Artes, Comércio, Comunicação, Construção Civil, Design, Geomática, Gestão, Imagem Pessoal, Indústria, Informática, Lazer e Desenvolvimento Social, Meio Ambiente, Mineração, Química, Recursos Pesqueiros, Saúde, Telecomunicações, Turismo e Hospitalidade e Transportes.

superando a quantidade de cursos de graduação do Brasil, que apresentaram aumento de somente 36%. (MEC, 2009)

Com carga horária reduzida (em média de dois a três anos de formação), esses cursos vão ganhando espaço. Destacamos a consonância das políticas de ensino superior brasileiras com as estadunidenses. O ensino tecnológico superior teve seu nascedouro nos Estados Unidos há cerca de três décadas atrás, quando as indústrias americanas careciam de mão-de-obra especializada para determinadas atividades.

Tal política se aproxima do que entidades como a CNI vêm promovendo no Brasil, no que se refere ao monitoramento das demandas do ensino superior. Além de atuar na área pedagógica profissional, em parte da educação básica (ambos, por meio do SENAI), possui o IEL<sup>110</sup> que, dentre outras funções, monitora algumas ações na educação superior.

Rodrigues (2007) demonstra, em seus estudos, que o IEL<sup>111</sup>, desde sua criação, vem avançando no processo de articulação da universidade com os interesses da burguesia industrial. Dentre os diversos documentos elaborados a partir de sua criação, que tratam dessa articulação, vale destacar, o Plano Estratégico para o decênio de 1999 a 2010, no qual foi estruturado a partir de conjecturas sobre o cenário brasileiro em 2020, que entre os 15 projetos estratégicos, defende:

Projeto de empreendedorismo nas Instituições de Ensino. Escopo: estimular a difusão da cultura empreendedora e apoiar a introdução de disciplinas de empreendedorismo das grades curriculares dos cursos de graduação das universidades brasileiras, bem como de diversas modalidades de programas de empreendedorismo em todos os níveis de ensino; Projeto de Modernização das Universidades. Escopo: desenvolver propostas de aperfeiçoamento dos currículos

---

<sup>110</sup> Sua criação se deu no contexto da reforma universitária de 1968, por ocasião de determinações do Grupo de Trabalho que recomendava a criação de um órgão que fizesse a articulação entre universidade e indústria para: “ I – Cooperar em programas de pesquisas científicas e tecnológicas das universidades; II – Promover o estágio de estudantes em empresas [...] III – Colaborar em pesquisa de mão-de-obra com o objetivo de: a) acompanhar a evolução da demanda de pessoal de nível superior;b) informar às universidades das modificações ocorridas e da tendência a curto e longo prazos; c) servir de elo de ligação entre a demanda (por parte da indústria) e a oferta (por parte da Universidade); IV - Promover a cooperação financeira de Empresas com Universidades para a manutenção e ampliação de cursos de interesses das mesmas Empresas; V – Promover a realização de cursos em forma cooperativa [empresas-universidades][...]; VI – Mediante entendimento, utilizar ou empenhar-se em que Empresas utilizem, como consultores, membros do corpo docente das Universidades, em que nestas trabalhem em regime de tempo integral e dedicação exclusiva. VII – Empenhar-se em que empresas utilizem serviços de laboratórios e equipes universitárias em análises e ensaios de qualidade, de matérias-primas e de produtos, assim como verificação de especificação e emissões de certificados nos casos indicados.” (GT, 1968, apud RODRIGUES, 2007, p. 38)

<sup>111</sup> No Ceará, a FIEC, por meio do IEL, ocupa o papel de defensora dos interesses da burguesia industrial, estabelecendo parcerias com IES privadas em ações como O Projeto Formação Cidadã, criado em 2002, e implementado em 2003.

universitários visando sua melhor adequação às necessidades de recursos humanos para a indústria, bem como de reformas institucionais e autonomia das universidades [IEL, pp.32-34, apud RODRIGUES, 2007, p. 40).

Além disso, Rodrigues assinala como a CNI tem se dedicado à divulgar seu pensamento junto ao governo no sentido de adequar a universidade pública às demandas de formação de mão-de-obra e de desenvolvimento de pesquisas para atender às necessidades das empresas. Em momento anterior deste estudo, já destacamos o perigo que isso representa para a autonomia da universidade pública uma vez que submete seu esforço em pesquisar ao estrito interesse do capital.

Vale ressaltar que a CDL, importante representante dos interesses da burguesia comercial cearense, tem se destacado no que se refere às iniciativas no segmento da educação superior. Adotando práticas formativas na capacitação profissional do segmento já há algum tempo, inclusive como uma das entidades beneficiadas pelo extinto PLANFOR, da década de 1990, com cursos de formação básica e aligeirada, a instituição vem divulgando sua inserção no segmento da educação superior cearense.

Além de ofertar cursos de formação superior, é expressiva a penetração do ideário da burguesia industrial e comercial nas IES públicas. Isto se dá, majoritariamente por meio da concessão de bolsas de pesquisa, seja para estudantes ou pesquisadores, encomenda de projetos ou instalação das chamadas incubadoras, responsáveis por desenvolver pesquisas para determinadas empresas.

A educação superior cearense, portanto, tem sua marca na crescente expansão do setor privado que cresce de forma vertiginosa, contando, agora, com o auxílio da renúncia fiscal proporcionada pelo PROUNI, que passa a operar rigorosamente como intervenção direta do Estado, no sentido de garantir a expansão do empresariamento da educação superior.

A relação que se estabelece entre o público e o privado no ensino superior cearense, como no Brasil, traduz a necessidade premente do capitalismo de tudo

submeter à sua lógica. O capitalismo, como bem observa Mészáros (2002), perdeu sua capacidade civilizatória e já não tem condição de garantir minimamente as conquistas mais elementares para a classe trabalhadora.

A necessidade histórica do sistema de dominar todos os campos da reprodução social impõe a redução gradativa das oportunidades públicas e gratuitas de formação no ensino superior seja por mecanismos indiretos, como a privatização interna das universidades públicas, seja por estratégias diretas como tem sido a adoção do PROUNI, sendo este uma das maiores expressões do processo privatista empreendido nos últimos tempos no Brasil e no Ceará.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegou-se finalmente a uma época em que tudo aquilo em que os homens tinham considerado como inalienável se tornou objeto de troca, de tráfico e se pode alienar. É a época em que até as coisas que até então eram comunicadas, mas jamais trocadas, dadas, mas jamais vendidas, adquiridas, mas jamais compradas, - virtude, amor, opinião, ciência, consciência etc, em que tudo finalmente entra no comércio. É a época da corrupção geral, da venalidade universal, ou, para falar em termos de economia política, a época em que, tendo-se todas as coisas, morais ou físicas, tornado valores venais entram no mercado para serem apreciadas por seu mais justo valor. (MARX, 1990, p. 194)

A tese que ora concluímos objetivou examinar o PROUNI, proposto como política oficial de democratização do acesso à educação superior brasileira. Investigá-lo representou uma tarefa desafiadora, dada a dinâmica de seu processo, tomando-o como parte da contra-reforma da educação superior em curso, especialmente a aprovação da regulamentação legal que se fez em grande medida por decretos e pela tumultuada tramitação do PL, revelando em todo trajeto de pesquisa, a cada momento um novo desafio diante dos dados que apareciam.

Em linhas gerais, procuramos apresentar ao leitor, as bases sócio-históricas e econômico-educacionais que está na base da criação e implementação do PROUNI. Tentamos mostrar, em nossa análise, que o Programa é mais que um artefato da contra-reforma da educação superior, mas, a maior ação no encaminhamento do projeto de expansão privada desse segmento de ensino com transferência de recursos públicos para o setor privado.

O PROUNI, defendemos, deve ser compreendido, a partir dos determinantes históricos que estão na sua criação como um dos encaminhamentos práticos diretos da contra-reforma da educação superior que está em estreita relação com o contexto de crise mundial do capital. Por isso, tentamos investigá-lo situando-o na totalidade social, na qual ganha sentido, evitando examiná-lo como um evento particular, e tomá-lo como isolado do todo.

Para tanto, procuramos expor, inicialmente, as causas estruturais da profunda crise que abala o sistema capitalista e que está na base do processo de contra-reforma do Estado brasileiro e, conseqüentemente, da política de educação superior.

Este esforço de elucidar os determinantes estruturais da crise e suas conseqüências para a política educacional e para a mercantilização da educação superior no Brasil, está registrado em nosso primeiro capítulo no qual denunciemos o papel subserviente dos Governos de FHC e de Lula aos ditames das agências internacionais, principalmente Banco Mundial e UNESCO.

As mudanças, vivenciadas na educação superior nos últimos anos, são expressão clara da necessidade do capital de ampliar, em escala cada vez maior, seu raio de atuação, seu domínio sobre todos os campos da vida social. Vivenciando uma profunda crise, o capital fez emergir uma consciência dita pós-moderna, que se caracteriza pela insistente afirmação de que vivemos um novo tempo, uma nova sociabilidade, não mais regida pelo trabalho, mas pelo conhecimento, portanto, que nada teria a ver com o passado, com o capitalismo analisado por Marx.

Esse ideário, que se reproduz por todos os meios, defende a globalização como um processo inexorável da modernização competitiva capitalista, a qual todos devem se ajustar. Negando as determinações causais estruturais do processo histórico de desenvolvimento capitalista, aborda a realidade a partir das contingências, rechaçando a categoria da universalidade, atendo-se ao mundo da particularidade desconectada da totalidade, em nome do respeito às diferenças.

Buscamos situar, em nosso segundo capítulo, a contra-reforma do Estado brasileiro, identificando sua tendência privatista que se apóia na concepção da dita modernização administrativa, cujos fundamentos enfatizam a produtividade, a eficiência e a eficácia das instituições privadas.

A contra-reforma do Estado é, portanto, o aporte necessário para fazer acontecer o novo modelo de educação superior, cujas bases se sustentam no perigoso

terreno da caça à produtividade, em detrimento do projeto de universidade consolidada no aprofundamento da ciência, da relação ensino de qualidade, pesquisa e extensão.

No esforço de aprofundar nossa análise, procuramos investigar as políticas de educação superior a partir dos anos 1990, caracterizadas por ações fragmentadas, mas afinadas a um mesmo projeto: o de fazer avançar o mercado da educação superior, radicalizado, como constatamos, no governo Lula.

Entre as medidas adotadas pelo governo Lula, destacamos o encaminhamento da proposta da contra-reforma, que resultou no PL 7.200/06, cujo conteúdo reforça o processo de liberalização da educação superior para o mercado, como forma de ajustar as IES às demandas do capital em crise.

No segmento da educação superior pública, o REUNI representou a materialização da proposta privada nas IFES, ao promover o aligeiramento dos cursos mediante a adoção dos bacharelados interdisciplinares, além da ênfase da lógica produtivista, imposta ao trabalho docente e na própria restrição da concepção de educação superior.

Procuramos, ainda, apresentar o debate e embate que se estabeleceu nesse processo tomando, de um lado, embora que brevemente, o posicionamento do ANDES, como notável defensor dos interesses do setor público, e que vem imprimindo considerável resistência ao avanço privatista na contra-reforma e no PROUNI e; de outro lado, a ABMES, como expressiva defensora dos interesses do setor privado. Esforçamo-nos para demonstrar o antagonismo existente entre as duas entidades e a clara posição do Governo no atendimento das demandas privadas e de ataque ao ANDES como vem fazendo com as entidades sindicais combativas.

Em nosso terceiro capítulo procuramos demonstrar que o PROUNI é uma das ações mais diretas do governo Lula na entrega da educação superior à rede privada, tendo como base o conceito de público não-estatal, ensejado pelo ajuste do Estado. A proposta do público não-estatal materializa o interesse de repasse do investimento

público para o setor privado, promovendo a retração do papel do Estado na oferta dos serviços em benefício do galopante espraiamento do mercado. Sua implantação tem conseqüências preocupantes no que se refere à educação superior, uma vez que esta é um espaço por excelência da produção da ciência que, sob esse molde, torna-se cada vez mais subjugada aos ditames do mercado.

Vale destacar a forma autoritária com que o governo empreendeu a reforma, mediante, primeiramente de MP, depois de Lei, o governo, ao implantar o PROUNI desviou-se do debate suscitado na apresentação do projeto da “reforma”, possibilitando, de forma rápida e direta, que boa parte dos recursos públicos fosse parar nos cofres privados, mediante renúncia fiscal. Além da flagrante renúncia fiscal propiciada às empresas pelo PROUNI, preocupa-nos o fato de que este vem sendo apresentado à sociedade como política democratizante, capaz de oportunizar a inserção de jovens carentes no ensino superior.

Para tentar demonstrar a radicalidade que alcançou o processo de mercantilização da educação superior no Ceará, coletamos e analisamos, em nosso quarto capítulo, algumas peças publicitárias locais, que demonstraram seguir as mesmas estratégias de marketing das demais mercadorias, além destas divulgarem as tendências mercadológicas encaminhadas pela contra-reforma, como o uso de EAD, formações aligeiradas e o já tão desgastado discurso da empregabilidade.

O esforço de situar a expansão do ensino superior no Ceará, nos confirmou uma tendência já observada no contexto brasileiro: a concentração do crescimento em instituições não universitárias e majoritariamente no setor privado de ensino.

A análise dos dados recolhidos sobre as vagas ofertadas pelo PROUNI no Ceará desmontou o discurso de democratização da educação superior por meio do PROUNI, já que as vagas ofertadas no Estado possuem uma ênfase acentuada na educação a distância (39% das turmas ofertadas), em graduações tecnológicas (31%), de caráter aligeirado, e no crescimento das instituições não universitárias, além de uma concentração substancial de vagas para cotistas. Assim, constatamos a fragilidade e a

fraude do discurso governamental, que apresenta o Programa como política democratizante do ensino superior, uma vez que as oportunidades de acesso e de escolha de cursos pelos interessados se encontram cerceadas. Ao comprar vaga nas instituições privadas o Governo interfere, inclusive, na possibilidade de que estudantes da classe trabalhadora possam articular as experiências de ensino à pesquisa e extensão, uma vez que a maioria das IES não são universitárias e, por isso, não oferecem os suportes mínimos.

Se, por um lado, o PROUNI favorece o crescimento do setor privado, por outro, desfalece o ensino superior público, que registrou um crescimento tímido, concentrando-se na modalidade de EAD e em instituições não universitárias e, ainda, com o REUNI a expansão das IFES se faz a partir da lógica privatista.

O estudo que ora concluímos, confirma, portanto, a nossa tese de que o PROUNI é uma política pseudo-democratizante para a educação superior, que se diz promover o acesso da classe trabalhadora a essa educação, mas que, sequer minimamente é capaz de garantir qualidade na formação. Ao invés de corrigir as debilidades educacionais da educação superior, como o acesso e a permanência da classe trabalhadora, o PROUNI é, na verdade, o aprofundamento das desigualdades sócio-educacionais significando concretamente, por meio da negação do direito ao acesso à educação superior de qualidade e socialmente referendada.

Como não resolve o problema na base, oferecendo a educação básica de qualidade na rede pública, o governo, canaliza, com o PROUNI, os estudantes aos bancos de IES privadas de má qualidade, deixando as vagas das universidades públicas para estudantes de maior poder aquisitivo, cujo acesso pode ser garantido por meio de um ensino privado voltado para a aprovação no exame vestibular.

No epicentro desta crise, a contra-reforma pela qual passa a educação superior, por meio do PROUNI e de outras ações, vem comprometendo a produção científica autônoma e a própria identidade e função social da universidade, destruindo as oportunidades de produção de conhecimentos crítico-contextualizados que possam engendrar elementos para a construção de um projeto societário que venha se contrapor ao capital.

A história nos dá a importante tarefa de continuar o debate ora iniciado, partindo da necessidade urgente de se contrapor ao projeto burguês de educação superior, em célere movimento no Brasil e no Ceará, e que possamos erigir bases históricas objetivas para a completa superação da atual ordem social.

## **BIBLIOGRAFIA**

ABMES. **Políticas públicas de educação superior:** desafios e proposições. Brasília: FUNADESP, 2002.

\_\_\_\_\_. Estatuto e regulação. Brasília, DF, 2005.

ANDES. Caderno Fundações Privadas Ditas de Apoio às Universidades Públicas. Brasília, DF, 2006, n° 23.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho:** ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

BATISTA Paulo Nogueira. **O Consenso de Washington:** a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. Caderno Dívida Externa N°. 6, São Paulo, 1994.

BEHRING Elaine. **Brasil em contra-reforma:** desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 2001.

BOITO JR. Armando. **Hegemonia neoliberal e sindicalismo no brasil.** Crítica Marxista, Vol. 1, no. 03, São Paulo: Brasiliense, 1999.

BORON, Atílio. Os “novos leviatãs” e a polis democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. In: SADER, Emir. GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo II:** que Estado para que democracia? Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

BRASIL , **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 9394/96** de 20 de dezembro de 1996, Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação – Lei 10172**, Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. **MEC. Decreto nº 2306/97**, Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. **INEP. Censo de Educação Superior**, Brasília, 2003.

\_\_\_\_\_. MEC. Medida Provisória 213, de 10/09/2004. Institui o Programa Universidade Para Todos – PROUNI. Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. MEC. Lei No. 11.096, de 12/01/05, Institui o **Programa Universidade Para Todos – PROUNI**, Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. MEC. Lei No. 8.958, 20/12/94. Dispõe sobre as **fundações de apoio e dá outras providências**. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. MEC. **Anteprojeto da Reforma do Ensino Superior. Versão preliminar**. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Anteprojeto da Reforma do Ensino Superior. 2ª. Versão**. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Anteprojeto da Reforma do Ensino Superior. 3ª. Versão**. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Anteprojeto da Reforma do Ensino Superior. 4ª. Versão**. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br).

\_\_\_\_\_. MEC/UNESCO. **Documento Síntese Conferência Educação Superior**. Brasília, 2003.



\_\_\_\_\_. Governo Federal. Grupo de Trabalho Interministerial. **Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira.** Brasília, DF, 2003. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. MEC. *PROUNI sai mais barato que o previsto.* Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?noticias=1>>. Acesso em: 10 jun. 2006.

\_\_\_\_\_. MEC. PROUNI. Seleção 2007 disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) , acessado em janeiro de 2008.

\_\_\_\_\_. MEC. PROUNI. Seleção 2008. disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) , acessado em junho de 2008.

\_\_\_\_\_. MEC. PROUNI. Seleção 2009 disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) , acessado em janeiro de 2009.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior.** Educação e Sociedade, v.27, n.96, Campinas out. 2006.

CATANI, Afrânio. OLIVEIRA. As políticas de diversificação e diferenciação da educação superior no Brasil: alterações no sistema e nas universidades públicas. In: SGUISSARDI, Valdemar, **Educação Superior: velhos e novos desafios.** São Paulo: Xamã, 2000.

\_\_\_\_\_. Afrânio. OLIVEIRA. A universidade pública no Brasil: identidade e projeto institucional em questão. In: TRINDADE, Helgio. (org.) **Universidade em ruínas: na república dos professores.** Petrópolis, Rj: Vozes, 1999.

CATANI, A.M.; GILIOLI, R.S.P. O PROUNI na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 11, n. 20, p. 55-68, jan./jun. 2005.

CATANI, A.M.; HEY, A.P.; GILIOLI, R.S.P. *PROUNI: democratização do acesso às instituições de ensino superior?* 2006. (mimeo.).

CHAVES.

CHESNAIS. François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

\_\_\_\_\_. A globalização do capital e as causas das ameaças da barbárie. In: PERRAULT, Gilles. (org.) **O livro negro do capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

COELHO, Eurelino. **Uma esquerda para o capital: crise do marxismo e mudanças nos projetos políticos dos grupos dirigentes do PT (1979-1998)**. Tese de doutorado. Niterói, Rio de Janeiro, 2005.

COGGIOLA, Osvaldo e outros. **Neoliberalismo ou crise do capital?** São Paulo: Xamã, 1995.

\_\_\_\_\_. **Universidade e ciência na crise global**. São Paulo: Xamã, 2001.

CORAGGIO. J. L. Propostas do Banco Mundial para educação. In: TOMMASI, Livia de, (org.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo, Cortez, 2001.

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

\_\_\_\_\_. **Financiamento da educação: novos ou velhos desafios?** São Paulo: Xamã, 2004.

\_\_\_\_\_. **Renúncia fiscal para as privadas: onde o pau não vai comer**. Janeiro/2004. Disponível em [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br). Acesso em junho de 2006.

DEL ROIO Marcos. O Governo Lula e a derrota da esquerda. Revista Outubro, no. 10, São Paulo, 2004.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma da universidade ou referendo das políticas e gestão da educação superior do Governo FHC?** Março/2004. Disponível em [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br). Acesso em maio de 2006.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “Aprender a Aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*. 2001.

FONSECA, Marília. . In: TOMMASI, Livia de, (org.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo, Cortez, 1998.

FRÉMION, Yves. Um anúncio vale mais que mil bombas. In: PERRAULT, Gilles. (org.) **O livro negro do capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

FRIEDMAN, Milton e FRIEDMAN, Rose. **Liberdade de Escolher**. Rio de Janeiro: Record, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

HAYEK, Friederich. **O Caminho da servidão**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1987.

HOBBS, Thomas . **Leviatã – ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**. São Paulo: Claret, 2002.

JIMENEZ, Susana . **A educação pública soçobra nas ondas no mercado** . In Trabalho e educação – uma intervenção crítica no campo da formação docente. Fortaleza : Demócrito Rocha, 2001.

\_\_\_\_\_. **Sociedade sem universidades**: mal parafrasesado Illich. Fortaleza, 2003, mimeo.

JIMENEZ, Susana. MAIA, Osterne. A chave do saber: um exame crítico do novo paradigma educacional concebido pela ONU. In: **Trabalho, educação e luta de classes**: a pesquisa em defesa da história. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.

JIMENEZ, Susana. MACHADO e ROCHA, Rozimar. **Educação à venda**: Sucesso e cidadania na Medida de seu Bolso. Revista EDUFAL, nº17, Alagoas, 2001.

KATZ, (Org.), **Novas tecnologias** – crítica da atual reestruturação produtiva. São Paulo: Xamã, 1995.

KOTLER, Philip. **Marketing Educacional**. [s.l], 1995.

LAURELL, Asa Cristina. **Estado e políticas sociais no neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1997.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização**: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio da pobreza”. Tese de Doutorado, São Paulo, 1998.

\_\_\_\_\_. Expansão privada do ensino superior e heteronomia cultural: um difícil início de século. In: DOURADO, L. F. CATANI, A. M., OLIVEIRA, J (orgs.) **Políticas e gestão da educação superior** – transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã, 2003.

\_\_\_\_\_. Roberto. Desenvolvimento da educação de Lula é por decreto. Jornal da AdUFRJ, maio de 2007.

LÊNIN, Vladimir I. **O Estado e a Revolução**. São Paulo: expressão popular, 2007.

LIMA, Kátia Regina de S. Reforma Universitária no Governo Lula: o relançamento do conceito de público não-estatal. In: NEVES, L. (org). **reforma universitária do governo Lula**: reflexões para debate. São Paulo: Xamã, 2004.

\_\_\_\_\_. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula.** São Paulo: Xamã, 2007.

LYOTARD, François. **A condição pós-moderna.** Local: Editora, 2004.

LOBO Filho, Leal. **A universidade pública deve abrigar fundações de direito privado?** Maio/2004. Disponível em [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br). Acesso em fevereiro de 2005.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma social ou Revolução?** São Paulo: Global, 1990.

MACHADO e ROCHA, A . Rozimar M. Neoliberalismo em educação: a mercantilização do ensino na vertente do capital. In **Pesquisa em educação na UECE: um caminho em construção.** Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

\_\_\_\_\_. A mercantilização do ensino na agenda do capital e as estratégias de marketing utilizadas na venda da mercadoria-ensino. Dissertação de mestrado. Fortaleza, 2002.

\_\_\_\_\_. A mercantilização do ensino na agenda do capital e as estratégias de marketing utilizadas na venda da mercadoria-ensino. In: **Trabalho, educação e luta de classes: a pesquisa em defesa da história.** Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.

\_\_\_\_\_. Reforma e deforma universitária: o público e o privado e a crise do ensino superior. In: **Trabalho, educação e a crítica marxista.** Fortaleza: Editora UFC, 2006.

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 845-866, out. 2004a.

\_\_\_\_\_. "Universidade para todos": a privatização em questão. **Pro-Posições** , Campinas, v. 15, n. 3, p. 75-90, set./dez. 2004b.

MARTINS, José de Sousa. **O poder do atraso.** São Paulo: [s/d], 1994.

MARX, Karl. **O Capital – teorias da mais-valia.** Livro IV, Vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980

\_\_\_\_\_. **As Crises Econômicas do Capitalismo.** São Paulo: Ciência e Cultura, 1988.

\_\_\_\_\_. **O capital – o processo global de produção capitalista.** Livro III, Vol. IV. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1991

\_\_\_\_\_. **O capital – crítica da economia política.** Livro 1. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

\_\_\_\_\_. **A origem do Capital.** São Paulo: Centauro, 2000.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômicos e filosóficos.** São Paulo: Claret, 2001.

\_\_\_\_\_. **A questão Judaica.** São Paulo: Centauro, 2002.

MARX, Karl e ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** São Paulo: Claret, 2002.

\_\_\_\_\_. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado.** São Paulo: centauro, 2002.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2002.

\_\_\_\_\_. **O século XXI: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo, 2003.

\_\_\_\_\_. **O poder da ideologia.** São Paulo: Boitempo, 2004.

\_\_\_\_\_. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MINTO, Lalo W. **As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão.** Campinas, SP: Autores Associados, , 2006.

NEVES, Lucia M. W., FERNANDES. Romildo R. Política neoliberal e educação superior. In: NEVES, Lucia Maria W.(org). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo:Xamã, 2002.

NEVES, Lucia W. MARTINS. André S. A proposta de autonomia universitária do governo Lula. In: NEVES. Lucia W. In: **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

\_\_\_\_\_. **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

NOGUEIRA. Marco Aurélio. **Um Estado para a sociedade civil**. São Paulo: Cortez, 2005.

ORSO, Paulino José. Neoliberalismo: equívocos e conseqüências. In: Lombardi e Sanfelice (Orgs.) **Liberalismo e educação em debate**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

PEREIRA. Luiz Carlos Bresser. **A universidade competitiva**. Folha de São Paulo, 2 de abril de 1995.

\_\_\_\_\_. Cadernos do MARE. Brasília, 1995.

PIMENTA. Selma G. ANASTASIOU. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, J.M.R. O acesso à educação superior no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-756, out. 2004.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 20ed. São Paulo: Cortez, 2003.

RAMOS, Angélica P. **O Financiamento da educação brasileira no contexto das mudanças político-econômicas pós-90**. UFC, Tese de doutorado, 2001.

RODRIGUES, José. **Os empresários e a educação superior**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SADER, Emir. **Público ou mercantil**. Fevereiro/2006. Disponível em [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br). Acesso em novembro de 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo, Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **A Nova Lei da Educação: LDB – Trajetórias, Limites e Perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SEGUNDO, M. D. M. – **Financiamento da educação básica brasileira a partir do critério custo-aluno FUNDEF: pressuposto político e implicações pedagógicas** - tese de doutorado, UFC, Fortaleza, 2005.

SCHULTZ, Theodore. **O Capital humano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

\_\_\_\_\_. **O Valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

SGUISSARDI, Valdemar. **Do jeito que o Banco Mundial gosta**: assim é a universidade brasileira da modernização conservadora. Revista Caros Amigos. A universidade no espelho: para onde caminha o ensino superior no Brasil. Edição especial, n° 09, novembro de 2001.

SILVA Jr., João dos REIS e SIGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

SOARES, Rômulo. Apontamentos críticos contra o pragmatismo e a favor da filosofia da práxis. In: **Contra o pragmatismo e a favor da filosofia da práxis**: uma coletânea de estudos classistas. Fortaleza: Eduece, 2007.



TOMMASI, Livia de, (org.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo, Cortez, 1998.

TRINDADE, Helgio. (org.) **Universidade em ruínas:** na república dos professores. Petrópolis, Rj: Vozes, 1999.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior:** percursos de estudantes universitários de camadas populares. Rev. Bras. Educ. v.11 n.32 Rio de Janeiro maio/ago. 2006.