



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL - MESTRADO**

BRUNA GIMENES FERREIRA ARROYO POGGERE

**ACESSO E PERMANÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA NA UNIVERSIDADE
PÚBLICA: CONTRADIÇÕES DE UMA CONQUISTA**

**TOLEDO-PR
2017**

BRUNA GIMENES FERREIRA ARROYO POGGERE

**ACESSO E PERMANÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA NA UNIVERSIDADE
PÚBLICA: CONTRADIÇÕES DE UMA CONQUISTA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social, junto ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - Mestrado. Área de concentração em Serviço Social, Políticas Sociais e Direitos Humanos.

Orientador Prof. Dr: José Alfonso Klein

**TOLEDO-PR
2017**

Catálogo na Publicação elaborada pela Biblioteca Universitária UNIOESTE/Campus de Toledo.

Bibliotecária: Marilene de Fátima Donadel - CRB – 9/924

Poggere, Bruna Gimenes Ferreira Arroyo

P746a Acesso e permanência da classe trabalhadora na universidade pública :
contradições de uma conquista / Bruna Gimenes Ferreira Arroyo Poggere. -- Toledo,
PR : [s. n.], 2017.

182 f. : il. (algumas color.), tabs., graf., quadros

Orientador: Prof. Dr. Jose Alfonso Klein

Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Estadual do Oeste

do Paraná. Campus de Toledo. Centro de Ciências Sociais Aplicadas.

1. Serviço social - Dissertações 2. Ensino superior - Brasil 3. Universidade pública 4. Educação e Estado 5. Trabalhadores - Educação 6. Partido dos Trabalhadores (Brasil) 7. Ensino superior e Estado 8. Política social 9. Neoliberalismo
I. Klein, Jose Alfonso, orient. II. T

BRUNA GIMENES FERREIRA ARROYO POGGERE

**ACESSO E PERMANÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA NA UNIVERSIDADE
PÚBLICA: CONTRADIÇÕES DE UMA CONQUISTA.**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social, junto ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – Mestrado.

Banca Examinadora

Prof. Dr. José Alfonso Klein
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIOESTE

Prof. Dr. Júlio da Silveira Moreira
Universidade Federal da Integração Latino-
Americana
UNILA

Profa. Dra. Cleonilda Sabaini Thomazini
Dallago
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIOESTE

Toledo, 09 de maio de 2017.



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

CAMPUS DE TOLEDO – CNPJ 78.680.337/0005-08

Rua da Faculdade, 645 – Jardim Santa Maria – Fone: (45) 3379-7000 – Fax: (45) 3379-7002 – CEP 85.903-000 Toledo – PR
www.unioeste.br



Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – Mestrado - PPGSS

Ata da Defesa Pública da Dissertação de Mestrado de **Bruna Gimenes Ferreira Arroyo Poggere**, Aluno(a) do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, e de Acordo com a Resolução do Programa e o Regimento Geral da UNIOESTE

Ao(s) 9 dia(s) do mês de maio de 2017 às 14h00min, no(a) Sala do Projeto Agricultura Familiar - Bloco E - Campus de Toledo, realizou-se a sessão pública da Defesa de Dissertação do(a) candidato(a) Bruna Gimenes Ferreira Arroyo Poggere, aluno(a) do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - Mestrado, na área de concentração em Serviço Social, Políticas Sociais e Direitos Humanos, Linha de Pesquisa Políticas Sociais, Desenvolvimento e Direitos Humanos. A comissão examinadora da Defesa Pública foi aprovada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Integraram a referida Comissão os(as) Professores(as) Doutores(as): José Alfonso Klein, Júlio da Silveira Moreira, Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago. Os trabalhos foram presididos por José Alfonso Klein, orientador(a) do(a) candidato(a). Tendo satisfeito todos os requisitos exigidos pela legislação em vigor, o(a) candidato(a) foi admitido(a) à Defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO, intitulada: "ACESSO E PERMANÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: CONTRADIÇÕES DE UMA CONQUISTA." O(a) Senhor(a) Presidente declarou abertos os trabalhos, e em seguida, convidou o(a) candidato(a) a discorrer, em linhas gerais, sobre o conteúdo da Dissertação. Feita a explanação, o(a) candidato(a) foi arguido(a) sucessivamente, pelos(as) professores(as) doutores(as): Júlio da Silveira Moreira, Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago. Findas as arguições, o(a) Senhor(a) Presidente suspendeu os trabalhos da sessão pública, a fim de que, em sessão secreta, a Comissão expressasse o seu julgamento sobre a Dissertação. Efetuado o julgamento, o(a) candidato(a) foi APROVADA (a). A seguir, o(a) Senhor(a) Presidente reabriu os trabalhos da sessão pública e deu conhecimento do resultado. E, para constar, o(a) Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE - Campus de Toledo, lavra a presente ata, e assina juntamente com os membros da Comissão Examinadora e o(a) candidato(a). Em tempo,

Orientador(a) - José Alfonso Klein - UNIOESTE - Campus de Marechal Cândido Rondon

Júlio da Silveira Moreira - Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)

Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago - UNIOESTE - Campus de Toledo

Bruna Gimenes Ferreira Arroyo Poggere - Candidato(a)

Marli Renate von Borstel Roesler - Coordenador(a) do PPGSS - UNIOESTE – Campus de Toledo

Aos meus amores, Paulo Roberto, Pedro Gabriel e Ana Beatriz. Por eles vale a pena acreditar que um mundo melhor é possível!

Agradecimentos

Ao finalizar esse trabalho, passa o filme da minha vida: aquela menina, do interior de São Paulo, que morava na periferia de uma pequena cidade, em um casebre, filha de pais assalariados, sobreviventes do salário mínimo, que durante a infância participou de programas sociais voltados para famílias com vulnerabilidade socioeconômica, pôde tornar-se mestre. Embora tenha me agarrado a todas as oportunidades para conquistar um melhor lugar ao mundo, essa conquista não é só minha.

É de minha mãe, que mesmo sem ter recursos financeiros para custear meus estudos, sempre me incentivou a estudar, cresci com ela dizendo que o único caminho para "o pobre", é o estudo. É do meu querido pai (*in memoriam*) de quem guardo lindas lembranças. É de minha amada irmã, com quem compartilho as amarguras das lutas e o doce das vitórias. São de todos que acreditaram que eu conseguiria cursar uma universidade pública e me tornar mestre.

Agradeço aos meus amores, Paulo, Pedro Gabriel e Ana Beatriz, que cada um a seu modo, me deram forças nos momentos de fragilidade, que souberam entender minhas ausências. Por eles, tudo vale a pena.

À minha sogra-mãe, que me acolheu durante todo o período do curso, esperando-me todas as noites com um chazinho quente, que acalentava minhas angustias e ansiedades.

Não poderia deixar de mencionar minha aguerrida colega de trabalho e da vida, Renata, que me incentivou a não desistir na primeira derrota, que me ajudou na construção desse trabalho com profícuos debates sobre a intrínseca relação capital e trabalho exposta na universidade pública. Agradeço também aos colegas de trabalho, Eduardo e Kariany pelo apoio de sempre.

Ao meu orientador, Alfonso, com quem compartilhei momentos de importantes debates e aprendizados. Um lutador social, que não faz figuração, vai à luta pelas causas da classe trabalhadora e demais oprimidos.

Agradeço ao colegiado do curso de mestrado em Serviço Social da UNIOESTE, pelos momentos de aprendizado.

Às minhas colegas mestrandas da turma de 2015: Aline, Andressa, Ângela, Luciani, Mariele, Mary Andrea, Patrícia e Vanice. Juntas compartilhamos angustias, aprendemos muito uma com as outras. Sinto saudade dos nossos almoços.

À todxs, meus sinceros agradecimentos! Compartilho com vocês a felicidade desse momento. **Obrigada!**

"[...] diga-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação."

MÉSZÁROS

POGGERE, Bruna Gimenes Ferreira Arroyo. **ACESSO E PERMANÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: contradições de uma conquista.** 2017. 228 p. . Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2017.

Resumo

A presente dissertação tem como objeto de estudos as contradições do acesso e permanência da classe trabalhadora na universidade pública, que originou de inquietações decorrente do trabalho profissional como assistente social na UFPR, no Setor Palotina. Dessa maneira, nosso objetivo geral aponta por analisar as contradições acerca do acesso e permanência da classe trabalhadora na universidade pública no Brasil, a partir da proposta de contrarreforma da educação superior, incitada no início do século XXI. A pesquisa teve como limitação geográfica a UFPR- Setor Palotina. Os limites históricos para fundamentar a pesquisa se deu de 2003 a 2014, a partir da gestão nacional do Partido dos Trabalhadores (PT), sob o comando de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), por serem períodos marcados pela ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil. A pesquisa se propôs qualitativa, mas também lançamos mão de dados quantitativos, por entender que dados estatísticos podem comprovar as contradições expostas na relação capital e trabalho. Nosso banco de dados para pesquisa foi a UFPR, mais especificamente, o Setor Palotina, que foi fruto do REUNI. Para fundamentar nossa pesquisa, buscamos conhecer a relação entre capital, trabalho, Estado e o ensino superior. Identificamos que o Estado, como comitê executivo da burguesia, utiliza-se do ensino superior para qualificar a força de trabalho no atendimento às demandas do capital. Analisamos a política de ensino superior de FHC e posteriormente as gestões do PT no Brasil. Identificamos que Lula da Silva e Dilma Rousseff, optaram por uma política econômica atrelada ao desenvolvimento social, objetivando o atendimento da burguesia interna, que alguns autores chamam de "reforma" neoliberal ou neodesenvolvimentismo. Estabelecemos por analisar alguns programas que identificamos como propulsores da contrarreforma do ensino superior no Brasil neste período: PROUNI, FIES, EAD, Lei de Inovações Tecnológicas, REUNI e PNAES. Por fim, analisamos os dados de acesso e permanência dos estudantes da UFPR- Setor Palotina, à medida que foi possível identificar as contradições da expansão do REUNI. Concluímos que, a UFPR - Setor Palotina está enredada nos paradoxos do sistema capitalista, constituindo-se como exemplo singular dos mecanismos de controle e enraizamento das diretrizes políticas e econômicas para permanente hegemonia deste modo de produção, cujo único objetivo é a obtenção de lucro sobre o trabalho alienado.

Palavras chaves: UFPR; Partido dos Trabalhadores; qualificação profissional; universidade pública; neoliberalismo.

POGGERE, Bruna Gimenes Ferreira Arroyo. **ACCESS AND PERMANENCE OF THE WORKING CLASS IN THE PUBLIC UNIVERSITY: contradictions of an conquest.** 2017. 228 p. . Dissertation (Master's Degree in Social Work), State University of Western Paraná, 2017.

ABSTRACT

The present dissertation has as object of studies the contradictions of the access and permanence of the working class in the public university, that originated from the restlessness arising from the professional work as social worker in UFPR, in the Palotina Sector. Thus, our general objective is to analyze the contradictions about the access and permanence of the working class in the public university in Brazil, from the against reform proposal of higher education, incited at the beginning of the 21st century. The research was geographically limited to UFPR - Palotina Sector. The historical limits to support the research came from 2003 to 2014, based on the national management of the Workers' Party (PT), under the command of Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) and Dilma Rousseff (2011-2016), being periods marked by expansion access to higher education in Brazil. The research was qualitative, but we also use quantitative data, by understanding that statistical data can prove the contradictions exposed in the relation capital and work. Our database for research was UFPR, more specifically, the Palotina Sector, which was the fruit of REUNI. In order to base our research, we seek to know the relation between capital, work, State and higher education. We identified that the State, as executive committee of the bourgeoisie, uses higher education to qualify the workforce in attendance the demands of capital. We analyze the politics of higher education of FHC and posteriorly the administrations of the PT in the Brazil, we identified that Lula da Silva and Dilma Rousseff opted for an economic policy linked to social development, aiming at the attendance of the national bourgeoisie, which some authors call 'reform' neoliberal or neodevelopment. We establish to analyze some of the programs that we identified as propellers of counterreform in higher education in Brazil during this period: PROUNI, FIES, EAD, Technological Innovations Law, REUNI and PNAES. Finally, we analyzed the access and permanence data of the students of the UFPR - Palotina Sector, as it was possible to identify the contradictions of the expansion of REUNI. We conclude that the UFPR - Palotina Sector is entangled in the paradoxes of the capitalist system, constituting as a singular example of the mechanisms of control and rooting of the political and economic guidelines for permanent hegemony of this mode of production, whose only objective is to obtain profit on the alienated work.

Keywords: UFPR; Political Party of Workers; professional qualification; public university; neoliberalism.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AACP - Associação de Amigos do Campus Palotina
ANDES -SN - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES – Associação Nacional de Dirigentes das Instituições
ANEP – Associação Nacional de Empresas de Pesquisa Anísio Teixeira
ANPED-NACIONAL – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPED-SUL – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - região Sul
APUFPR-SSIND - Associação de Professores da Universidade Federal do Paraná - Seção Sindical.
BIRD- Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM- Banco Mundial
BNDS - Banco Nacional do Desenvolvimento Social
CA – Centro Acadêmico
CADE - Conselho Administrativo de Defesa Econômica
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
CEBAS - certificação de entidade de assistência social
CELIN - Centro de Línguas e Interculturalidade
CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CLSS - Contribuição Social Sobre o Lucro Líquido
COFINS - Contribuição Para Financiamento da Seguridade Social
COPLAD - Conselho de Planejamento e Administração
COPLAD – Conselho de Planejamento e Administração
COUN – Conselho Universitário
CREDUC - Programa de Crédito Educativo para Estudantes Carentes
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DCE - Diretório Central dos Estudantes
DE – Dedicção Exclusiva
EAD – Ensino à Distancia
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
EUA – Estados Unidos da América
FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhadores
FENABAN – Federação Nacional dos Bancos
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FIESP – Federação da Indústria do Estado de São Paulo
FMDES - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Superior
FMI - Fundo Monetário Internacional
FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assistência Estudantil
GERES - Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior
GTI - Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituição de Ensino Superior
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INSS – Instituto Nacional de Seguro Social
IRPF – Imposto de Renda de Pessoa Jurídica
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MARE - Ministério de Administração Federal e Reforma do Estado
MEC – Ministério da Educação
MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

NC – Núcleo de Concursos
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT- Organização Internacional do Trabalho
ONG- Organização Não Governamental
ORUS – Observatório Internacional das Reformas Universitárias
OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PBP – Programa Bolsa Permanência
PCCTAE -Plano de Carreira dos Cargos dos Técnicos Administrativos em Educação
PCE - Programa Crédito Educativo
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB – Produto Interno Bruto
PL - Projeto de Lei
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PPA – Plano Plurianual
PPP - Plano Político Pedagógico
PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PRHAE – Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Assuntos Estudantis
PROBEM – Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção
PROEC – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROEMPREGO - Programa de Expansão do Emprego e Melhora na Qualidade de Vida do Trabalhador
PROGEPE – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROGER - Programa de Geração de Emprego e Renda
PROUNI – Programa Universidade Para Todos
PT- Partido dos Trabalhadores
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEB - Sistema Educacional Brasileiro
SESU- Secretaria de Educação Superiores
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINAPES – Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior
SISU – Sistema de Seleção Unificada
TAE – Técnico Administrativo em Educação
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UAPS - Unidade de Apoio Psicossocial
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UNB – Universidade de Brasília
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Reforma Gerencial do Estado	62
Quadro 2 - Expansão do <i>campus</i> Palotina via REUNI.....	120
Quadro 3 - Demonstrativo das vagas do vestibular de 2016 para a UFPR- Setor Palotina. .	127
Quadro 4 - Ocupação de vagas de 2014 e 2015 da UFPR - Setor Palotina.	129
Quadro 5 - Evolução da demanda e atendimentos do PROBEM.....	143
Quadro 6 - Comparação dos índices de aprovação dos estudantes beneficiários dos auxílios PROBEM e total geral por curso da UFPR - Setor Palotina, durante o segundo semestre de 2015.	152
Quadro 7 - Índice de evasão por curso do Setor Palotina, referente ao ano de 2015.....	154

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Despesas da União com juros, amortizações e refinanciamento da dívida pública (interna e externa) (1995-2014). Valores de Janeiro de 2015 (IPCA).	44
Tabela 2 - Renúncia fiscal, quantidade de bolsas integrais e parciais do PROUNI	88
Tabela 3 - IES pública e privada nos anos de 2002, 2006, 2010 e 2014.	88
Tabela 4 - Comparação de orçamento destinado ao FIES e renúncia fiscal do PROUNI.	91
Tabela 5 - Comparativo do FIES nas últimas gestões dos presidentes FHC, Lula da Silva e Dilma Rousseff.....	92
Tabela 6 - Porcentagem de estudantes bolsistas PROUNI e FIES matriculados nas IES.	92
Tabela 7 - Recursos destinados a educação e as universidades federais, com gasto médio por matrícula de 2003 a 2014.....	101
Tabela 8 - Comparação do orçamento total para educação, orçamento para IFES, PROUNI, FIES	102
Tabela 9 - Dados quantitativos das IFES, cursos, taxas de concluintes e matrículas.	103
Tabela 10 - Docentes nas IFES.	104
Tabela 11 - Técnicos Administrativos nas IFES.	105
Tabela 12 - Porcentagem de investimento público em Educação em relação ao Produto Interno Bruto.	112

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Orçamento geral da União - 2014 (Executado - R\$ 2,254 trilhões).....	45
Gráfico 2 - Número de matrículas nas IES privadas que tem PROUNI e FIES.....	93
Gráfico 3 - Comparativo de matrículas nas IES Privadas via EAD e presencial	94
Gráfico 4 - Orçamento do PNAES para as IFES de 2008 a 2014	108
Gráfico 5 - Bolsas Permanência do MEC de 2013 a 2014	109
Gráfico 6 - Índices da taxa líquida e bruta de matrícula entre os anos de 2001 e 2013.	111
Gráfico 7 - Orçamento anual para custeio do Setor Palotina- UFPR, de 2007 a 2016.....	122
Gráfico 8 - Ampliação do número de trabalhadores públicos do Setor Palotina- UFPR, de 2007 a 2015.....	123
Gráfico 9 - Evolução orçamentária da UFPR de 2006 a 2015	125
Gráfico 10 - Gênero de estudantes que ingressaram no vestibular 2015.....	131
Gráfico 11 - Faixa etária de estudantes que ingressaram no vestibular 2015.....	131
Gráfico 12 - Cor/raça dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR, 2015.	133
Gráfico 13 - Local de residência dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR, 2015.....	134
Gráfico 14 - Escolaridade dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR, 2015. ...	134
Gráfico 15 - Nível de instrução das mães dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR -2015.....	136
Gráfico 16 - Nível de instrução dos pais dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR - 2015.....	136
Gráfico 17 - Renda familiar dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR - 2015.	137
Gráfico 18 - Renda bruta Familiar dos Estudantes de Graduação das IFES, em salários mínimos.....	138
Gráfico 19 - Recursos do PNAES destinados à UFPR.....	143
Gráfico 20 - Porcentagem de estudantes por curso do Setor Palotina que recebem auxílios PROBEM, referente ao segundo semestre de 2015.....	145
Gráfico 21 - Gênero dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015	146
Gráfico 22 - Idade dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015.....	146

Gráfico 23 - Cor/raça dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015	147
Gráfico 24 - Local de origem dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015.....	147
Gráfico 25 - Antecedentes escolares dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015.....	148
Gráfico 26 - Idade em que os assistidos pelo PROBEM do ano de 2015 do Setor Palotina começaram a trabalhar	149
Gráfico 27 - Grau de instrução dos pais dos estudantes assistidos pelo PROBEM no Setor Palotina, em 2015.	149
Gráfico 28 - Renda familiar e per capita dos estudantes assistidos pelo PROBEM no Setor Palotina, em 2015.	150

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 CAPITAL, TRABALHO E ESTADO: REFLEXOS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA	24
1.1 Trabalho, capital e Estado: relações e contradições.	25
1.2 Capitalismo Monopolista/Imperialista e sua fase neoliberal.	32
1.2.1 A contradição democrática do Neoliberalismo	40
1.3 Qualificação a favor do capital.	46
1.3.1 Reestruturação produtiva e a qualificação profissional dos trabalhadores/as.	49
1.3.2 Teoria do capital humano e teoria da sociedade do conhecimento como propriedades intelectuais.	54
2 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL NO SÉCULO XXI.	59
2.1 Antecedentes históricos: universidade pública brasileira em tempos de projeto neoliberal.	59
2.2 Reforma neoliberal e o novo pacto social proposto pelo PT.	71
2.3 Políticas de Acesso e Permanência no ensino Superior nas gestões do PT.	80
2.3.1 PROUNI - Programa Universidade Para Todos	86
2.3.2 FIES - Fundo de Financiamento Estudantil.	90
2.3.3 EAD - Ensino à Distância.	93
2.3.4 Lei de Inovação Tecnológica	96
2.3.5 REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.	99
2.3.6 Assistência Estudantil	106
3 ANÁLISE DE DADOS DO ACESSO E PERMANÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFPR- SETOR PALOTINA.	113
3.1 Contexto histórico institucional da UFPR - Setor Palotina e a relação direta com o REUNI.	113
3.2 O Acesso da classe trabalhadora na UFPR- Setor Palotina.	125
3.2.1 Perfil socioeconômico do estudante que acessa a UFPR- Setor Palotina.	130
3.3 Permanência da classe trabalhadora na UFPR- Setor Palotina.	139
3.3.1 Perfil socioeconômico dos estudantes bolsistas PROBEM da UFPR- Setor Palotina.	144
CONCLUSÃO.	156
REFERÊNCIAS	169
APÊNDICE	179

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1960, a educação superior brasileira vivenciou um processo de "reforma",¹ permeado pelos governos da ditadura militar (1964-1985) e consolidado pelos governos da chamada redemocratização: José Sarney (1985-89); Collor de Mello (1990-1992); Itamar Franco (1992-1994); Fernando Henrique Cardoso (1995-2001), Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016). Este processo se propôs a consolidar o acesso ao ensino superior à todas as faixas de renda, e não mais apenas a uma elite. Porém, como estamos enredados nas contradições próprias ao capitalismo, apenas uma parcela da classe trabalhadora conseguiu a chamada inclusão social e, ainda assim, apenas na perspectiva do capital, o que caracteriza o sentido de contrarreforma² e não de "reforma" do Estado.

Em relação às políticas públicas da educação superior, as mudanças mais significativas foram percebidas a partir da proposta *Educação Para Todos*, do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). Neste período, houve uma expansão das universidades públicas brasileiras, ampliando significativamente a oferta de vagas no ensino superior. Com a expansão do número de vagas, somadas as políticas de ações afirmativas para estudantes egressos do ensino médio público, negros e indígenas, houve alterações no perfil socioeconômico, cultural e educacional dos estudantes que ingressaram no ensino superior, trazendo para a universidade pública estudantes que antes não tinham acesso a este nível de ensino, devido à sua situação social e econômica. Consequentemente, tornaram-se relevantes as ações de assistência estudantil visando à permanência desses estudantes nas universidades.

Com o aumento da demanda de estudantes provenientes de famílias com fragilidade socioeconômica e a implantação de programas de assistência estudantil nas IFES, visando

1 As aspas na palavra reforma tem como objetivo demonstrar que o termo perdeu seu sentido original da perspectiva revolucionária, dando espaço a um sentido progressista de continuidade do capitalismo. Conforme Luxemburgo (1999), as reformas são meios que educam e conscientizam a classe trabalhadora em torno de um projeto de emancipação pela via revolucionária que é objetivo final, mas quando o reformismo é desprovido de uma estratégia de ruptura com o capitalista, tem como significado prático a inserção da ideologia burguesa dentro do movimento operário.

² Partimos da compreensão que as contrarreformas são mudanças estruturais dos direitos já alcançados pela classe trabalhadora. Em tempos de projeto neoliberal, são reformas em contraponto ao exposto nos principais documentos conciliadores das classes, conquistados pelos trabalhadores, dentre eles a Consolidação de Leis para o Trabalho (CLT) e a Constituição Federal de 1988. Conforme nos esclarece Neto e Braz "[...] a palavra reforma perdeu o seu sentido tradicional de conjunto de mudanças para ampliar direitos; a partir dos anos oitenta do século XX, sob o rotulo de reforma(s), o que vem sendo conduzido pelo grande capital é o gigantesco processo de contrarreforma(s), destinado a supressão ou redução de direitos e garantias sociais (NETTO e BRAZ, 2006, p. 227).

garantir a permanência desses estudantes, houve a necessidade de contratação de equipe qualificada para desenvolver esse trabalho, composta basicamente por assistentes sociais, psicólogas(os) e pedagogas(os). Foi nesse contexto que iniciamos nossa trajetória profissional na Universidade Federal do Paraná.

Em 2010, ingressamos no cargo de assistente social na Universidade Federal do Paraná (UFPR), no Setor Palotina, atuando no Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção (PROBEM), ligado à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE). Neste período, vivenciamos o período de expansão do Setor Palotina, que ocorreu a partir do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que passou de um curso em 2007, para seis cursos de graduação em 2010, na primeira fase da expansão. Atualmente, conta com oito cursos de graduação e cinco de pós graduação à nível de mestrado.

Com a ampliação das vagas de acesso para estudos (estudantes) e de trabalho (trabalhadores público: professores e técnicos administrativos), também aumentaram as contradições no interior da universidade. Em especial, no que se refere à falta de estrutura física e humana para o atendimento aos estudantes. Mesmo com as dificuldades institucionais, diante do receituário neoliberal enraizado no país, e das pressões dos organismos internacionais de ajustes fiscais e de cortes de gastos públicos com a área social, percebemos que houve uma ampliação significativa de vagas nas IFES, tanto para estudantes quanto para o funcionalismo público.

Diante dessa contradição, surgiu o questionamento que originou essa pesquisa: por que, no atual momento da acumulação capitalista no Brasil, permite-se a manutenção e ampliação do ensino universitário para a classe trabalhadora?

A indagação inicial apontou para análise e compreensão do período histórico de expansão das IFES nos governos de Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Roussef (2011-2014), bem como os programas e projetos que garantiram essa expansão.

Assim, nosso objetivo geral consiste em analisar as contradições acerca do acesso e permanência da classe trabalhadora na universidade pública no Brasil, a partir da proposta de contrarreforma da educação superior, incitada no início do século XXI. De forma mais específica, estabelecemos por compreender, a partir da perspectiva histórico-crítica e político-ideológica, a necessidade da profissionalização no ensino superior para o modo de produção capitalista; analisar a democratização do ensino superior brasileiro, a partir de 2003, cotejando as relações entre as políticas de acesso e permanência implantadas pelo governo federal e as demandas neoliberais de qualificação da classe trabalhadora; e verificar e analisar as

contradições de acesso e permanência da classe trabalhadora, avaliando os programas institucionais para esse fim, da UFPR, mais especificamente do Setor Palotina.

A partir das contradições que demarcam as relações entre o modo de produção capitalista e a classe trabalhadora, essa pesquisa fundamenta-se no método dialético, pautado pelo antagonismo entre as classes, a luz da materialidade dos fatos concretos, qual seja: uma parte da classe trabalhadora na universidade pública.

Entendemos que o nosso objeto de estudo está dialeticamente presente na totalidade da história e da conjuntura no período em análise (2003-2014). Compreendemos que o processo histórico-conjuntural em contradição, movimento e transformação, devido aos antagonismos e movimentos de superação quantitativa e qualitativa, sugerem também que estamos tratando de um estudo qualitativo exploratório. Em suma, do ponto de vista da nossa escolha metodológica, fazem parte das contradições inerentes ao tema, todas as relações da totalidade histórica, tanto no processo de produção quanto no processo de reprodução social.

Levamos em consideração que a universidade pública, enquanto prática social, é resultado de determinações econômicas, sociais e políticas, atuando na produção e reprodução da ideologia do capital, podendo gerar mudanças e possibilitar novas formações sociais. Em meio a essa contradição situa-se nosso objeto de pesquisa, qual seja: as contradições do acesso e permanência da classe trabalhadora na universidade pública. Como autora, pretendemos primeiramente apreendê-lo, para posteriormente analisá-lo, buscando instigar, mesmo que minimamente, a ampliação da discussão e defesa de uma política educacional a partir da perspectiva da classe trabalhadora e não apenas para atendimento das necessidades do sistema capitalista.

Dessa maneira, para apreendermos sobre o objeto de pesquisa em sua totalidade, buscaremos a compreensão teórica de sua historicidade e suas relações com as demais categorias de análise que o determinam. Pois, conforme apreendemos com Netto (2009),

[...] a teoria é o movimento real do objeto transposto para o cérebro do pesquisador – é o real reproduzido e interpretado no plano ideal (do pensamento). Prossigamos: para Marx, o objeto da pesquisa (no caso, a sociedade burguesa) tem existência objetiva; não depende do sujeito, do pesquisador, para existir. O objetivo do pesquisador, indo além da aparência fenomênica, imediata e empírica – por onde necessariamente se inicia o conhecimento, sendo essa aparência um nível da realidade e, portanto, algo importante e não descartável –, é apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica) do objeto (NETTO, 2009, p. 05).

A partir das leituras de Kosik (1979) percebemos que a fundamentação teórica, se bem construída, dará condições de analisar os dados a partir das conexões, mediações e

contradições, na superação das primeiras impressões, “[...] empiricistas (aparência) com vistas ao desvelamento do real, à análise das relações entre a parte e o todo (essência)” (KOSIK, 1976, p.13).

Nesse sentido, buscamos apreender a universidade pública, sob sua perspectiva histórica, na tentativa de analisar os interesses ideológicos que permeiam a implementação de novas políticas de acesso e permanência da classe trabalhadora nesses espaços. A partir desse prisma, nos pautamos na investigação da historicidade cíclica tentando superar a investigação narrativa e descritiva, bem como sair da neutralidade, pois a escolha do objeto já determina uma relação intrínseca sujeito/objeto, excluindo qualquer pretensão de neutralidade. Buscamos desvelar a pseudoconcrecidade, o aspecto fenomênico do objeto, ou seja, ir à sua essência, pois consideramos que a pseudoconcrecidade da universidade pública se dá na ampliação das taxas de atendimento, com aumento de números de vagas, a partir do discurso de “dívida histórica”. No entanto, pretendemos ir além da aparência fenomênica, buscar saberes além do que está posto, compreender os porquês da política de acesso e permanência nas universidades públicas, neste momento específico da acumulação capitalista.

Durante a pesquisa fizemos o percurso metodológico qualitativo, mas também lançamos mão de dados quantitativos, correlacionando teoria e prática/realidade.

Nossa pesquisa qualitativa foi fundamentada a partir de estudos bibliográficos e documentais para compreender a relação entre: capitalismo monopolista, Estado, neoliberalismo, democratização do ensino superior, à luz das contribuições teóricas marxistas, que buscam desvendar a dupla função de cada uma das categorias de análise em debate. A pesquisa bibliográfica subsidiou toda a dissertação, principalmente o primeiro e segundo capítulos. A análise documental foi feita a partir da legislação pertinente ao ensino superior e respectivos programas de acesso e permanência, emanados do governo federal, durante o período estudado. Também foram avaliados os documentos instituídos pela UFPR, como portarias e relatórios, que ofereceram parâmetros para análise dos programas, projetos e ações que a UFPR implementou para garantia do acesso e permanência em seus cursos.

As informações teóricas, atreladas às informações documentais e estatísticas, nortearam a pesquisa na obtenção de subsídios para responder à pergunta central desse projeto. Para isso, utilizamos a proposta de análise de conteúdo, mencionada por Minayo (2010), que permite analisar conteúdos a partir da perspectiva qualitativa, embasada nas seguintes etapas: leitura compreensiva do material selecionado para apreender as particularidades de cada autor e documentos; exploração do material, para ir além da aparência dos fatos, a fim de transfigurar sua essência; elaboração de síntese interpretativa,

que dará resultado em uma redação que dialogará com os textos estudados com objetivos e questões que norteiam essa pesquisa.

A pesquisa tem como limitação geográfica a UFPR- Setor Palotina, pois temos um limite de tempo e orçamento, que impede a pesquisa de se estender por toda universidade e seus vários setores. Também limitamos a pesquisa ao Setor Palotina, por ser nosso espaço de trabalho e por termos maior facilidade de acesso ao conhecimento necessário a respeito da historicidade e das relações sociais. Destacamos que não há pesquisas, com este objeto de estudo, sobre o Setor Palotina, sendo este inédito.

Assim, analisamos autores e legislações que tratam destes temas, tanto em nível nacional quanto em âmbito institucional da UFPR.

Os limites históricos que fundamentam a pesquisa compreendem os anos 2003 a 2014, a partir da nomeação do Partido dos Trabalhadores (PT) à presidência do Brasil, sob o comando de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014).³ O motivo de escolha desse período justifica-se pelo fato de que no primeiro governo Lula da Silva, houve uma grande preocupação com a democratização do ensino superior, destacada com os programas PROUNI (Programa Universidades Para Todos), REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), UAB (Universidade Aberta Brasileira) e PNAES (Programa Nacional de Assistência Estudantil).

Para uma melhor apresentação do percurso da pesquisa, organizamos essa dissertação em três capítulos.

No primeiro capítulo, procuramos apreender a relação entre trabalho, capital, Estado, modelo neoliberal e ensino superior, para posteriormente analisar o problema central da pesquisa. Dissertamos sobre a concepção de capitalismo monopolista e imperialista e sua fase neoliberal e a falsa compreensão sobre democratização que esse sistema reproduz. Aqui, identificamos que, a partir do capitalismo monopolista, o capital passou a demandar por força de trabalho qualificada, principalmente a partir da década de 1970. Com a reestruturação produtiva, a qualificação passou a ser sinônimo de empregabilidade, tendo como aliadas a teoria do capital humano e da sociedade do conhecimento, que relacionam a necessidade do trabalhador em apoderar-se do conhecimento como propriedade intelectual, para garantir sua socialidade, principalmente pelo consumo, já que é desprovido de propriedade material.

³ No entanto, no decorrer da pesquisa também apresentamos dados anteriores e posteriores a esse período, anteriores para demonstrar se houve ou não avanço em relação ao acesso e permanência no ensino superior, e posteriores, porque os dados coletados da pesquisa no que tange ao acesso e permanência na UFPR no Setor Palotina, se deu no ano de 2015. Optamos por este ano por podemos demonstrar com maior consistência o desfecho dos últimos 12 anos de governança do PT no Brasil. Também trouxemos dados referentes a 2016 principalmente para demonstrar o declínio ou ascensão das políticas após o período em análise (2003-2014).

Já no segundo capítulo, estudamos, a partir dessa relação de interesses antagônicos, caracterizados pelo dualismo entre capital e trabalho, o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), (1995-2002), antecessor de Lula da Silva. Neste ponto buscamos esclarecer as bases da política econômica e social de FHC, que foi o idealizador da "reforma" do Estado, e as principais características do ensino superior nesse período, principalmente no que se refere à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996. Neste capítulo, também discorreremos sobre a "reforma" neoliberal proposta por Lula da Silva, esboçada em seus planos de governo, e os arranjos entre sua equipe de campanha e os representantes da burguesia interna. As gestões do PT almejavam o pacto social entre as classes, com uma política econômica atrelada à política social, voltada para a ampliação do consumo da classe trabalhadora.

Diante do pacto entre as classes estabelecido pelos governos do PT, houve a expansão de acesso ao ensino superior para a classe trabalhadora, com programas que beneficiaram instituições privadas de ensino, mas também com ampliação da expansão das taxas de cursos, matrículas e concluintes das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), bem como, ampliação de oferta de trabalho para trabalhadores públicos. Nesse sentido, destacamos os programas que contribuíram para o aumento desses dados: PROUNI (Programa Universidade Para Todos), FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), EAD (Ensino à Distância), Lei de Inovações Tecnológicas, REUNI (Programa de Apóio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e PNAES (Programa Nacional de Assistência Estudantil).

O terceiro capítulo teve como objetivo analisar as contradições da política de acesso e permanência na universidade pública, a partir da UFPR- Setor Palotina. Neste, traçamos brevemente a construção histórica do Setor Palotina, suas dificuldades e desafios emanados do processo de interiorização sem investimento público necessário.

Para identificar o acesso, utilizamos as normatizações da universidade que garantem a reserva de vagas para as chamadas minorias. Na identificação do perfil dos estudantes que acessam o Setor Palotina, utilizamos os dados do questionário socioeducacional⁴ do vestibular de 2015, tanto dos estudantes do Setor Palotina quanto da UFPR como um todo, traçando comparações entre o perfil dos estudantes que acessaram a UFPR no Setor Palotina e todos os *campi* e setores da UFPR. Dentre as várias questões, elencamos para análise as que apontavam respostas para as seguintes variáveis: gênero, faixa etária, cor/raça, local de

⁴ O questionário socioeducacional é preenchido pelo estudante no momento da inscrição do vestibular, é composto por questões sobre a composição familiar, renda, histórico escolar do estudante.

residência, antecedentes escolares, escolaridade do pai e mãe, e renda familiar. Ressaltamos que o número de estudantes matriculados em setores e *campi* no interior do Paraná são minoria em relação ao número de estudantes matriculados em Curitiba. Atualmente, a UFPR está presente em quatro municípios do interior Paraná, garantindo o processo de interiorização: Caiobá-Matinhos, Pontal do Paraná, Jandaia do Sul e Palotina.

Em relação à permanência de estudantes da classe trabalhadora na UFPR, identificamos que o PROBEM garante o repasse financeiro à estudantes com fragilidade econômica, visando sua permanência na universidade. Traçamos também o perfil dos estudantes assistidos pelo programa, bem como o percentual de estudantes atendidos no Setor Palotina, descrevemos as condicionalidades para que esses sejam incluídos e permaneçam no programa, dentre elas, destacamos o rendimento acadêmico dos estudantes assistidos pelo PROBEM e de todos estudantes, por curso, do Setor Palotina.

Como a pesquisa tem o recorte geográfico, utilizamos somente os dados do PROBEM da UFPR- Setor Palotina, durante o ano de 2015.⁵ A partir dos dados do formulário que os estudantes preencheram online ao se inscreverem para o programa, conseguimos traçar seu perfil. Dentre as variáveis, elencamos para análise as seguintes: cidade de origem, renda familiar e *per capita*, profissão dos pais, se o estudante acessou a universidade por cotas e grau de instrução dos pais.

Para dimensionar o acesso e permanência, utilizamos os relatórios de atividades da UFPR de 2014 e 2015⁶ que demonstram as taxas de ocupação por curso, ou seja, a quantidade de vagas ofertadas e o número de estudantes matriculados, bem como as taxas de evasão, onde identificamos quais cursos têm menor e maior índice de evasão e o motivo: abandono, trancamento ou conclusão do curso.

Interagindo as diferentes fontes teórico-metodológicas na leitura da realidade, através desta pesquisa, explicitamos acima, como ponto de partida a apresentação dos três capítulos a serem aprofundados ao longo deste trabalho. A seguir passamos a dissertar sobre a expansão do ensino superior no Brasil, tendo como pano de fundo, as contradições advindas da relação capital e trabalho, que permeiam todas as relações sociais na sociedade capitalista.

⁵ Utilizamos os dados dos questionários: socioeducacional e do PROBEM de 2015, por nossa pesquisa ter como espaço temporal o governos do PT no Brasil, os dois mandados de Lula da Silva (2003-2010) e o primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2014). Realizamos a pesquisa na UFPR após esse período por levar em consideração que a universidade passou pelo processo de expansão nestes 12 anos e 2015 pode representar esse resultado.

⁶ Neste caso utilizamos dados de 2014 e 2015 devido a UFPR - Setor Palotina estar passando por mudança nos cursos de graduação, sendo que os cursos tecnológicos foram extintos dando lugar às engenharias.

1 CAPITAL, TRABALHO E ESTADO: REFLEXOS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Como política social, a educação está sempre em disputa . O capitalismo apresenta suas demandas por um determinado modelo de formação, assim como a classe trabalhadora, através de suas entidades representativas. Essas demandas estão intrinsecamente ligadas ao modelo de desenvolvimento capitalista de determinada época histórica. Assim, a qualificação demandada no Brasil no ano de 1900 é diferente daquela demandada no ano 2000, tanto do ponto de vista do capital quanto do ponto de vista da classe trabalhadora.

A universidade, como qualquer outro espaço dentro da sociedade capitalista, é constituída a partir de condicionantes históricos, sociais e políticos do contexto em que está inserida. Para apreender o nosso objeto de pesquisa, consideramos necessário compreender estes determinantes, do ponto de vista, não apenas do modo como o trabalho se organiza na sociedade capitalista em sua fase monopolista/imperialista,⁷ como também quais demandas são apresentadas ao ensino superior neste período.

A proposta desse capítulo é compreender nosso objeto de pesquisa a partir da relação capital, trabalho e Estado, e seus desdobramentos no que concerne a necessidade de qualificação do trabalhador para sustentação e equilíbrio do mercado econômico. Para isso destacaremos: a) os conceitos de trabalho, capital e Estado a partir da perspectiva de análise marxista; b) a necessidade do capital em possuir força de trabalho qualificada, a partir da constituição do capitalismo monopolista/imperialista, principalmente com a reestruturação produtiva toyotista, que requer um "novo trabalhador", polivalente e flexível. Para tanto, trataremos a discussão sobre a qualificação como propriedade intelectual, discutindo e analisando a teoria do capital humano e, a partir da era digital, a teoria da sociedade do conhecimento; c) o capitalismo monopolista/imperialista traz uma nova configuração à política de ensino superior, principalmente a partir do neoliberalismo. Por isso, um dos objetivos desse capítulo foi descrever os conceitos e apreender as fases que perpassaram o capitalismo monopolista/imperialista e o neoliberalismo, já dimensionando suas propostas para as políticas sociais.

Com as leituras, apreensão e análise dessas categorias que se correlacionam entre si, pois fazem parte do sistema sociometabólico do capital,⁸ será possível estabelecer uma

7 Manteremos a nomenclatura capitalismo monopolista/imperialista por identificarmos que foi no capitalismo dos monopólios que emergiu o capitalismo imperialista, com base em Lênin (2008) e Harvey (2005).

8 Mészáros (2011) ao realizar seu estudo sobre o sistema do capital, compreende que o capital é resultado de um processo construído historicamente, de maneira que se expressa de diferentes formas a cada momento histórico, e em cada estágio do seu desenvolvimento vai fortalecendo sua forma de dominação e controle na produção e

conexão com nosso objeto de pesquisa, considerando-o particular nesse contexto universal de determinações sociais. Dessa maneira, pretendemos demonstrar as bases materiais que fundam o objeto, direcionando nosso estudo para além da aparência permeada pela atual conjuntura política e econômica.

1.1 Trabalho, capital e Estado: relações e contradições.

O desenvolvimento capitalista no Brasil deixou visível seus rastros de distinção entre as classes sociais no processo de democratização do ensino superior. Para compreender esse percurso e suas contradições entre capital e trabalho, fez-se necessário percorrer, ainda que brevemente, a categoria trabalho sob a ótica marxista de análise. Para camuflar a real e complexa contradição existente entre capital e trabalho na produção, na luta de classes e na política, a classe burguesa impõe a ideologia do consenso entre as classes e, dessa forma, continua aumentando a margem de lucros sob o trabalho alheio e mantêm-se no poder do Estado.

Consoante a isso, neste texto pretendemos expor a relação entre trabalho, Capital, Estado e Educação, da mesma forma que buscaremos apreender os conceitos e suas articulações em prol da sustentação do sistema capitalista de classes.

A categoria trabalho é o princípio para pensarmos a construção do mono em homem, é o ato fundante do ser social. É a partir do trabalho que surgem outras atividades de organização da sociedade, é este o responsável pela produção da riqueza material, cuja finalidade primordial é a satisfação das necessidades humanas. Para Lukács (1986), que baseia seus estudos na teoria marxista, os homens, para sobreviverem, transformam a natureza. Diferente dos animais superiores, essa transformação da natureza é pensada, teleologicamente posta, seu resultado final é previamente construído com uma finalidade que orienta todas as ações. Assim, à transformação teleológica da natureza, Lukács chama de trabalho. Dessa maneira, o que nos diferencia dos animais é o trabalho, o trabalho teleológico, que constitui-se no salto ontológico do homem em ser social, elevando-o a patamares superiores de sociabilidade. De acordo com Lukács (1986),

reprodução do metabolismo social. Portanto, ao falar em sistema sociometabólico do capital, Mészáros se refere ao processo social que o capitalismo forma, desenvolve e renova. A sustentação do sistema sociometabólico se dá pelo tripé: capital, trabalho (assalariado) e Estado.

Somente o trabalho, tem, como sua essência ontológica, um claro caráter intermediário: ele é essencialmente, uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria prima, objeto de trabalho, etc) como orgânica, inter-relação que pode até estar situada em pontos determinados do ser a que nos referimos, mas antes de mais nada a passagem, do homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social. (LUKÁCS, 1986, p. 4).

Durante o processo de transformar a natureza, o homem também se transforma, pois desenvolve novas habilidades, técnicas e conhecimento de si e da natureza. Nesse sentido a produção em si, o processo de transformação do objeto, não é apenas um processo de objetivação, da transformação da realidade, mas é também de transformação do sujeito, de exteriorização. Portanto, a partir de sua prévia ideação, o homem adquire novos conhecimentos, tanto da natureza, do processo de transformação do objeto, quanto de si. Essa transformação do sujeito que trabalha, é consequência necessária do trabalho. O homem, ao transformar a natureza "[...] muda ao mesmo tempo sua própria natureza, desenvolve as potências que nele estão adormecidas e sujeita o jogo das suas forças à sua própria autoridade." (LUKÁCS, 1986, p. 43). A partir da exteriorização é que se inicia o processo de alienação, onde o homem se transforma com seu próprio trabalho, mas também com a necessidade do trabalho alheio, como veremos adiante.

Sendo assim, a partir da objetivação e exteriorização, o homem transforma a natureza e por consequência a si próprio, mas com a complexidade das relações sociais, age também sobre os outros homens que estão à sua volta, alterando as relações não só com a natureza, mas entre as pessoas. Essas relações, em dadas situações históricas, mediações e complexos sociais, mesmo que exerçam o desenvolvimento sócio-genérico, podem alienar o desenvolvimento humano.

Ainda na juventude, Marx desenvolveu nos *Manuscritos Econômicos Filosóficos de 1844*, seu conceito de trabalho e alienação, tendo como base os conceitos da economia política clássica de Adam Smith e David Ricardo. Marx deixa claro que os clássicos descrevem o trabalho dependente, submetido ao capital, e ele, contrariamente faz uma análise da relação do trabalho e propriedade privada, tendo como ponto de partida a sociedade burguesa e não o Estado, como pressupunha Hegel, ou a religião como defendia Feurbach. A sociedade burguesa é a propulsora do trabalho alienado, pois se funda na defesa intransigente da propriedade privada.

Marx (2004) considera o trabalho como a objetivação primária do ser. Porém, nas relações sociais capitalistas, ao invés do trabalho tornar-se produtor da subjetividade humana, transforma-se no ente alienante do homem, pois este perde o controle sobre sua produção,

sobre a transformação da natureza e de seu próprio trabalho, produzindo a riqueza alheia, pois o burguês se apropria privadamente da riqueza gerada pelo trabalhador. Dessa forma, o trabalho perde sua essência emancipadora e torna-se alienado e alienante.

De acordo com Marx,

O trabalhador fica mais pobre à medida que produz mais riqueza e sua produção cresce em força e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria ainda mais barata à medida que cria mais bens. A *desvalorização* do mundo humano aumenta na razão direta do *aumento de valor* do mundo dos objetos. O trabalho não cria apenas objetos; ele também se produz a si mesmo e ao trabalhador como uma *mercadoria*, e, deveras, na mesma proporção em que produz bens (MARX, 2004, p. 82, grifo do autor).

A partir da citação acima fica claro que o objeto produzido pelo trabalho humano, passa a lhe ser estranho, não produz mais a essência humana, o que Marx (2004) chama de exteriorização do trabalho. Nesse sentido, o homem é objeto de sua produção, constrói-se uma relação servil entre o homem e o objeto produzido. Tal relação é tão alienante que quanto mais objetos produz, menos pode possuí-los, ficando cada vez mais aprisionado pelo capital. À medida que, “O trabalhador põe a sua vida no objeto, e sua vida, então, não mais lhe pertence, porém, ao objeto” (MARX, 2004, p. 81).

O objeto personifica o homem, à medida que o habilita a existir como trabalhador conforme suas capacidades físicas e intelectuais, pois somente com a condição humana intacta, poderá se habilitar enquanto trabalhador, ou seja, o objeto escraviza o homem à medida que, quanto mais ele cria menos valioso se torna, quanto mais elaborado o objeto de seu trabalho, mais embrutecido fica.

O trabalho alienado, conforme anuncia Marx (2004), passa a ter um valor monetário, torna-se uma atividade exteriorizada ao homem, não tem sua finalidade em si, mas sim no outro, sendo executado apenas como meio de sobrevivência. Marx (2004) destaca que a exteriorização do trabalho é o mesmo que o trabalho forçado, obrigatório, “[...] o trabalho, não é por isso a satisfação de uma carência, mas somente um meio para satisfazer necessidades fora dele, [...] é um trabalho de auto sacrifício, de mortificação” (MARX, 2004, p. 83). Essa relação antagônica da atividade produtiva, a partir do modo de produção capitalista, torna-se um meio de sobrevivência ao trabalhador, que é livre, mas precisa vender sua força de trabalho para manter-se vivo e produtivo. No modo de produção capitalista a liberdade é falseada à medida que o homem se aprisiona ao sistema produtivo.

Marx (2004) destaca que o trabalho torna-se alienado quando: o resultado do trabalho não pertence a quem o produz (ao trabalhador); o ato de trabalhar é uma atividade

estranha às necessidades humanas; e quando o trabalho, que deveria ser a manifestação da essência do ser genérico transforma-se de fim consciente, em mecanismo de sobrevivência. Como o trabalho alienado transforma a atividade produtiva humana, também transforma sua atividade livre, transformando o homem em um novo homem. Dessa forma, o trabalho alienado: a) aliena a natureza do homem, e b) aliena o homem de si mesmo, de sua própria função ativa, de sua atividade vital, e assim também o aliena de sua espécie.

O trabalho alienado transforma a vida humana, individualiza, o ser humano vive para o trabalho e este se transforma em início, meio e fim, tanto das relações sociais quanto da essência humana.

A partir do trabalho alienado, da divisão social do trabalho e dos meios de produção, surgem as classes sociais. De acordo com Marx (2004), há somente duas classes: aquela que detém os meios de produção, e a que detém a força de trabalho. Na idade moderna, Marx (2004) denominava essas classes por burgueses e proletários:

Por burguesia entende-se a classe dos Capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social e empregadores de trabalho assalariado. Por proletariado, a classe dos trabalhadores assalariados modernos, os quais, não tendo meios próprios de produção, estão reduzidos a vender a sua força de trabalho para poderem viver (MARX, 2004, p. 04).

De acordo com Marx (2004) em todas as formas de sociedade houve diferentes classes: livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, classes que se diferenciam entre aquela que oprime e a que é oprimida. No entanto, a classe burguesa teve um papel revolucionário na história, “libertando” o oprimido de seu senhor feudal, transformando-o em empregado assalariado livre, arrastando todas as nações, até mesmo as mais bárbaras, para a civilização. Por seu papel revolucionário, colocou-se como o melhor modo de produção para todos, sugerindo que todos tem a possibilidade de se tornarem burgueses.

Essa falsa compreensão do modo de produção capitalista, leva a uma compreensão errônea das relações sociais, apresentando a igualdade entre todos, a liberdade política, a possibilidade de ter propriedade, para escamotear o egoísmo, a concorrência livre e mesquinha, a usurpação do trabalho alheio, a dominação de uma classe sobre a outra, a subordinação ao consumo. O capitalismo, sob o domínio da classe burguesa é tão perverso para o trabalhador, que conforme denuncia Marx (2004), o trabalhador somente se sente livre em suas funções animais: comer, beber e procriar.

Para Mészáros (2011), o trabalho, quando submetido às exigências do capital, das mediações estabelecidas na exploração entre os homens, assume um caráter controverso,

configurando a dinâmica da alienação, à medida que as atividades produtivas deixam de ser determinadas pelo homem (ser social), tornando-os estranhos uns aos outros. De ser social, autônomo, com possibilidade de se desenvolver omnilateralmente, o homem fica relegado à coisificação.

O sistema capitalista enquanto sistema revolucionário, que objetiva a liberdade dos trabalhadores da servidão e da opressão dos feudos, usurpou todos os meios de produção. Assim, à maioria dos homens restou apenas a venda de sua força de trabalho, delineando a subordinação do homem ao sistema, e ao valor de troca da força de trabalho por salário, que é usado para subsistência humana e conseqüentemente, manutenção da força para permanecer no trabalho.

Para Tonet (2012), o trabalho humano se transforma em mercadoria que passa a assumir as qualidades daqueles que as produzem. Enquanto o trabalhador toma forma de coisa, o trabalho morto (capital) põe a seu serviço o trabalho vivo (trabalhador), de maneira que o desenvolvimento do trabalhador fica relegado, pois o mais importante é a reprodução e ampliação do capital. O desenvolvimento do indivíduo somente é levado em consideração quando afeta sua produtividade.

Dessa forma, a mercadoria passa a mediar as relações entre os homens, a partir do valor de troca do trabalho humano. A essa forma fantasmagórica, a esse poder autônomo que as mercadorias exercem face aos seus produtores, Marx chama de “fetichismo de mercadoria” (NETTO; BRAZ, 2006). É no modo de produção capitalista mercantil que o fetichismo se enaltece, pois é nessa sociedade que as relações se coisificam.

Para Mézáros (2011) o capital é um sistema poderoso e abrangente, tendo seu núcleo constitutivo formado pelo tripé: capital, trabalho e Estado, sendo que esses três elementos fundamentais, são materialmente constituídos e inter-relacionados, formando um sistema sociometabólico, que não tem limites para sua expansão, se utiliza de vários mecanismos para se manter hegemônico e imbatível, sendo impossível superá-lo sem a eliminação do conjunto dos elementos que compreendem esse sistema.

Nesse sistema sociometabólico, as relações sociais entre os homens se apresentam como sendo estritamente econômicas, mas teoricamente fundamentadas na liberdade humana. No entanto, a liberdade é mascarada, a relação de troca (força de trabalho por salário) esconde a coerção, a coisificação da força de trabalho. Aparentemente, o trabalhador enquanto classe, está livre para vender sua força de trabalho, mas se vê forçado pela necessidade do “estômago”, pelas condições econômicas de sobrevivência. A sociedade está organizada a tal ponto que legitima essa relação de troca, principalmente pela garantia do consumo.

Para garantir essa relação coercitiva e ao mesmo tempo de coesão entre as classes, constitui-se o Estado burguês, que está emaranhado nas contradições do modo de produção capitalista.

O Estado é um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. [...] faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-la dentro dos limites da ordem. Este poder nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado (ENGELS 2002, p. 135).

Assim, mesmo concebido como o apaziguador entre as classes, o Estado não é imparcial e neutro. Como a classe burguesa detém os meios de produção, os mecanismos políticos de controle, por consequência, detém o domínio do Estado, sendo utilizado por ela para garantir a hegemonia do modo de produção capitalista, e por consequência, a exploração permanente de uma classe sobre a outra.

Como afirma Netto (1995), o Estado é o comitê executivo da burguesia, colocando-se acima das relações de forças, como regulador das relações sociais, interferindo tanto na acumulação quanto na reprodução social da classe trabalhadora. Possui uma função estratégica para o desenvolvimento do sistema capitalista, mantém a coesão entre as classes, impedindo que os conflitos desmantelem a hegemonia do sistema capitalista.

Para Mészáros,

[...] o Estado — em razão de seu papel constitutivo e permanentemente sustentador — deve ser entendido como parte integrante da própria base material do capital. Ele contribui de modo significativo não apenas para a formação e a consolidação de todas as grandes estruturas da sociedade, mas também para seu funcionamento ininterrupto. No entanto, este inter-relacionamento íntimo também se mantém quando visto de outro lado, pois o Estado moderno em si é totalmente inconcebível sem o capital como função sociometabólica. Isto dá às estruturas materiais reprodutivas do sistema do capital a condição necessária, não apenas para a constituição original, mas para a sobrevivência continuada (e para as transformações históricas adequadas) do Estado moderno em todas as suas dimensões. (MÉSZÁROS, 2011, p. 125)

Segundo Netto (1995), é no capitalismo monopolista, no final do século XIX, que o Estado ganha novas funções, como guardião das condições externas da produção capitalista. No capitalismo dos monopólios, as funções políticas e econômicas do Estado se alinham, de maneira que há uma integração entre os aparatos de exploração dos monopólios com as instituições estatais.

No capitalismo dos Monopólios a intervenção estatal se dá na garantia da força de trabalho, diferente do capitalismo concorrencial em que o Estado intervinha unicamente nas sequelas dessa exploração e coercitivamente na luta de classes a fim de preservar a propriedade privada. No capitalismo monopolista, o papel do Estado se amplia mediante a generalização, institucionalização e garantia de direitos sociais e civis, consolidando o consenso e o apaziguamento entre as classes e a soberania do projeto político ideológico burguês.

Conforme Netto (1995) e Behring/Boschetti (2009) a transição do capitalismo concorrencial para o capitalismo monopolista realizou-se paralelamente ao avanço das lutas dos trabalhadores. Netto (1995) destaca que as demandas econômicas, sociais e políticas postas nesse processo reivindicativo não vulnerabilizaram o sistema dos monopólios. Embora a concessão de políticas sociais pelo Estado tenha sido a partir da luta de classes, esta não se estabeleceu como um movimento maduro, sólido. Já para Behring/Boschetti (2009), a organização da classe trabalhadora foi determinante para a mudança do Estado do final do século XIX e início do século XX, pois conseguiu assegurar importantes conquistas. Não conseguiu romper com o capitalismo, contudo a luta dos trabalhadores contribuiu sobremaneira para concessão e ampliação dos direitos sociais e também para tencionar, questionar e mudar o papel do Estado no âmbito do sistema capitalista.

Diante dos discursos sobre a influência da luta de classes na consolidação das políticas sociais, nota-se claramente o papel contraditório e coercitivo do Estado burguês, à medida que consolida os direitos sociais, controla a força de trabalho e rege com maestria a ideologia burguesa.

Sobre isso Netto (1995) esclarece que:

[...] o capitalismo monopolista, pelas suas dinâmicas e contradições, cria condições tais que o Estado por ele capturado, ao buscar legitimação através do jogo democrático, é permeável às demandas das classes subalternas, que podem fazer incidir nele seus interesses e suas reivindicações imediatos. E que este processo é todo ele tensionado, não só pelas exigências da ordem monopólica, mas pelos conflitos que esta faz dinamizar em toda escala societária. (NETTO, 1995, p. 25)

É a partir dessas tensões entre as classes fundantes, que o Estado intervém na “questão social”. Nesse sentido, a luta de classes desmascara as contradições sociais advindas da relação conflitiva entre capital e trabalho. De acordo com Netto (2001) a "questão social" é o conjunto das contradições políticas, sociais e econômicos advindas do surgimento da classe

operária no desenvolvimento da sociedade burguesa, capitalista. Em seu texto, *Cinco teses sobre a "questão social"*, o autor evidencia que a "questão social" está eminentemente vinculada à exploração de uma classe sobre a outra, a coisificação do trabalho humano, decorrentes da relação capital e trabalho.

A expressão surge para dar conta do fenômeno mais evidente da história da Europa Ocidental que experimentava os impactos da primeira onda industrializante iniciada na Inglaterra no último quartel do século XVIII: trata-se do fenômeno do pauperismo. Com efeito a pauperização (neste caso, absoluta) massiva da população trabalhadora constituiu o aspecto mais imediato da instauração do capitalismo e seu estágio industrial-concorrencial e não por acaso engendrou uma copiosa documentação (NETTO, 2001, p. 152).

Mas é no capitalismo monopolista que a "questão social" torna-se alvo da intervenção estatal e emergem as políticas sociais. De acordo com Netto (1995) a funcionalidade principal das políticas sociais no Estado burguês é a preservação e controle da força de trabalho, que está alicerçada no atendimento ao exército industrial de reserva a partir de instrumentos para manutenção do consumo, a exemplo da previdência social. Outro exemplo citado pelo autor são as políticas educacionais, desde o ensino básico ao superior, que são utilizadas para preparar os indivíduos ao mercado de trabalho, de acordo com a necessidade do sistema. As políticas sociais são uma estratégia de benefício ao sistema capitalista, pois o Estado assume esse papel para assegurar o pleno desenvolvimento e hegemonia do sistema capitalista.

Nessa perspectiva, no sistema capitalista, as políticas sociais não têm a intenção de resolver a "questão social", mas sim de estancar as contradições causadas pela relação capital e trabalho, de forma fragmentada e pontual. Afinal, solucionar a "questão social" culminaria em resolver a questão central, acabar com próprio sistema. Assim, as políticas sociais não rompem com essa relação conflituosa, e sim, garantem o mínimo necessário à subsistência da classe trabalhadora e a continuidade do tripé: trabalho, capital e Estado. Esse é o caso da política de educação, que na sociedade capitalista está a serviço do poder econômico da burguesia.

1.2 Capitalismo Monopolista/Imperialista e sua fase neoliberal.

Como apontamos acima, a "questão social" emergiu na fase monopolista do capitalismo, a partir das mazelas e super-exploração do trabalhador. Dessa forma,

aprofundaremos a discussão sobre o capitalismo monopolista e suas fases, pois é neste período histórico que a profissionalização é incorporada como forma de expropriação do lucro e aceita pelo trabalhador como forma de melhorar seu padrão de consumo, relacionando-se ao nosso objeto de pesquisa.

O final do século XIX e início do século XX traz para o modo de produção capitalista novas configurações. A intensa industrialização levou à concentração de riquezas por poucas empresas mas com grande potencial de acumulação, dificultando o surgimento da concorrência. A partir dessa concentração surgiram os monopólios.

De acordo com as análises de Lênin (2008), os fatos demonstram que as diferenças entre os diversos países capitalistas, como por exemplo, no que se refere ao protecionismo ou ao livre câmbio, não são empecilho aos monopólios ou ao seu aparecimento, mas que o surgimento dos monopólios devido à concentração da produção é uma lei geral e fundamental desta fase de desenvolvimento do capitalismo.

Quando a concorrência transforma-se em monopólio, a produção socializa-se nas mãos de poucos, que passam a monopolizar a força de trabalho qualificada, as invenções e os progressos técnicos. Conseqüência disso é o controle dos preços, da produção e lucros por cartéis⁹ e trustes.¹⁰ Os monopólios passam a ser a base econômica dos países.

Nesse momento o capitalismo passa a ser imperialista, denominado por Lênin (2008) como fase superior do desenvolvimento do sistema capitalista. Para o autor, são cinco traços que o definem: 1) concentração da produção do capital tão elevada que cria os monopólios; 2) fusão do capital bancário com capital industrial; 3) exportação de capitais, diferente do capitalismo concorrencial que exportava somente mercadorias; 4) formação de associações internacionais monopolistas de capitais, que partilham o mundo entre si; 5) termo de partilha do mundo entre as potências capitalistas mais importantes.

No capitalismo monopolista/imperialista os bancos possuem papel fundamental, pois passam de meros intermediadores de pagamentos para grandes operadores de créditos. Com isso, somente alguns bancos de maior potencial se fixam no mercado financeiro, dando

9 De acordo com Sandroni (1999), cartel é um "grupo de empresas independentes que formalizam um acordo para sua atuação coordenada, com vistas a interesses comuns. O tipo mais freqüente de cartel é o de empresas que produzem artigos semelhantes, de forma a constituir um monopólio de mercado". (SANDRONI, 1999, p. 84)

10 Para Sandroni (1999), trustes são um "tipo de estrutura empresarial na qual várias empresas, já detendo a maior parte de um mercado, combinam-se ou fundem-se para assegurar esse controle, estabelecendo preços elevados que lhes garantam elevadas margens de lucro. Os trustes têm sido proibidos em vários países, mas a eficácia dessa proibição não é muito grande." (SANDRONI, 1999, p. 616).

seguimento à lógica monopolista no setor bancário. Poucos bancos passam a ter o controle sobre todo capital financeiro dos monopólios industriais, o que lhes possibilita,

[...] por meio das suas relações bancárias, das contas correntes e de outras operações financeiras-, primeiro de conhecer com exatidão a situação dos diferentes capitalistas, depois de controlá-los, exercer influência sobre eles mediante a ampliação ou a restrição do crédito, facilitando-o ou dificultando-o, e, finalmente, de decidir inteiramente sobre o seu destino, determinar a sua rendibilidade, privá-los de capital ou permitir-lhes aumentá-lo rapidamente e em grandes proporções, etc (Lênin, 2008, p. 21).

Essa fusão entre capital industrial e capital bancário através de posse de ações e liberação de crédito, deixa o primeiro cada vez mais dependente do segundo. Pode-se dizer que essa é uma das características centrais do capitalismo monopolista/imperialista. A partir dessa relação de interdependência, os bancos também são responsáveis pela acumulação, aceleração capitalista, formação dos monopólios, e passam a interferir, mesmo que indiretamente, no desenvolvimento da indústria, ciência e tecnologia.

Iamamoto (2008), ao analisar essa relação chama a atenção para a subordinação da sociedade ao capital financeiro,

[...] que impõe sua lógica de incessante crescimento, de mercantilização universal. Ele aprofunda desigualdade de toda natureza e torna paradoxalmente universal o trabalho vivo que cria a riqueza e os sujeitos que a realiza. [...] expressa a banalização do humano, resultante de indiferença frente à esfera das necessidades das grandes maiorias e dos direitos a elas atinentes. (IAMAMATOTO, 2008, p. 123)

Para estancar as mazelas do capitalismo sobre os trabalhadores o Estado é chamado a intervir na "questão social", mas Iamamoto (2008) denuncia que as políticas sociais têm favorecido a esfera financeira e o grande capital produtivo das instituições, mercados financeiros e multinacionais, enquanto que as empresas nacionais e o conjunto de classes e grupos sociais que sustentam o mercado, passam a assumir o ônus de suas exigências.

Referindo-se a países como o Brasil, concordamos com Iamamoto (2008), pois pela lógica imperialista, há uma exportação de super-exploração a países dependentes por parte dos países imperialistas que, no pós segunda guerra, partilharam o mundo entre as potências, como poderemos ver, a partir da análise que Harvey (2005) faz sobre esse período que denomina de novo imperialismo.

Para Harvey (2005) o período monopolista/imperialista se divide em três fases, definidas a partir das crises e mecanismos de superação por parte do sistema capitalista.

A primeira fase se inicia em 1870 e se finda em 1945 no término da segunda guerra mundial, e constitui a primeira tentativa de domínio global pela burguesia, que pretendia erradicar o socialismo e implantar o sistema capitalista em todos os estados-nações. Para isso os países capitalistas se mobilizaram em projetos imperialistas próprios para superar os problemas de super-acumulação e conflitos internos entre as classes. Devido aos conflitos geopolíticos entre os principais poderes, ocorreram duas guerras mundiais, que tiveram doutrinas de superioridade racial, com processo de colonização violento e opressivo, legitimando o que Harvey (2008) chama de acumulação por espoliação, caracterizada pela divisão forçosa do globo em terrenos definidos como posse colonial de uso exclusivo de um país específico. A partir da segunda grande guerra, Estados Unidos da América (EUA) tiveram grande ascensão como potência mundial.

A segunda fase do capitalismo monopolista/imperialista teve início em 1945 e terminou em 1970, sendo marcada pela hegemonia dos EUA, que saíram da guerra economicamente dominantes, possuíam tecnologia e produção em alta escala, além de aparato bélico. O EUA liderava um sistema de retorno ao desenvolvimentismo do capital, pois a guerra havia assolado muitos meios de produção e força de trabalho no restante do planeta. Tinha como objetivo estabelecer alianças entre os principais poderes capitalistas para evitar a sobre-acumulação que havia castigado o imperialismo em décadas anteriores, sobretudo, levar o desenvolvimento aos países subdesenvolvidos, estreitando as relações comerciais entre países centrais e periféricos. De acordo com Harvey (2008), a supremacia do EUA foi garantida pela acumulação por espoliação e também pela coerção consentida, pautada no discurso da liberdade, democracia e respeito à propriedade privada.

Observa-se que na primeira fase, as estratégias do imperialismo eram particularizadas entre os países desenvolvidos. Nessa fase os países formam aliança, liderados pelo EUA, para permanente re-colonização nos países subdesenvolvidos, disseminando nestes o desenvolvimentismo a partir de sua subordinação aos grandes monopólios financeiros e consecutivamente seu endividamento.

Prova disso é que foram feitos vários acordos para estabilizar o sistema financeiro internacional, a exemplo o *Bretton Woods*,¹¹ bem como criadas várias instituições, como o

11 Em 1944 é estabelecido o acordo *Bretton Woods*, que transformou o dólar na moeda de reserva mundial e vinculou com firmeza o desenvolvimento econômico do mundo à política fiscal e monetária as normas americanas. (Harvey, 2005, p. 131)

Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM) e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

De acordo com Harvey (2005) o problema de sobre-acumulação do capital foi contido até o final da década de 1960, tendo o EUA como principal regente. No entanto, a década de 1970 é marcada por nova crise de sobre-acumulação, e o EUA não teve condições de absorver o excedente de produção dos demais países, de maneira que o excessivo consumo doméstico, elevada pressão por gastos sociais ao Estado e gastos com salários pelo capital, mesmo com baixa dos lucros, levou à crise do Estado intervencionista Keynesiano. Nesse período o capitalismo sofreu com a estagnação econômica, com tendência a baixo lucro. Houve uma avalanche de ocorrências impactantes, principalmente para os trabalhadores, tais quais: baixos investimentos, aumento da inflação, desemprego em massa, queda da produção e queda do consumo.

A terceira fase do capitalismo monopolista/imperialista se inicia na década de 1970, e de acordo com Harvey (2005) ainda não terminou. Esse período é marcado pela lógica neoliberal que exalta o mercado, a concorrência e a liberdade de iniciativa empresarial. Foi implantada inicialmente pelos governos Thatcher na Inglaterra e Reagan no EUA. Nos países periféricos, o Chile foi o primeiro, no governo Pinochet. Os três pilares bases da lógica neoliberal são: desregulamentação financeira do mercado e da força de trabalho; abertura comercial (globalização) e privatizações.

Anderson (1995) nos esclarece que o neoliberalismo nasceu logo após a segunda guerra mundial na Europa e na América do Norte. A princípio foi uma ação teórica e posteriormente política, em contraposição ao Estado de Bem Estar Social.

Friedrich Hayek, em 1944, escreveu seu livro *Caminho da Servidão*, que defendia o livre mercado e a liberdade econômica, entendia a social-democracia como uma servidão moderna. A partir de 1947 iniciou uma organização política, que de acordo com Anderson (1995) era uma espécie de franco-maçonomia neoliberal.

De acordo com Anderson (1995), Hayek e seus companheiros acreditavam que o Estado de Bem Estar Social, que pregava o igualitarismo, destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência. Para ele, sem concorrência não há prosperidade de todos, ou seja, a desigualdade social é necessária para manutenção do mercado.

Com a crise de 1973 as idéias neoliberais começaram a ganhar espaço. De acordo com Hayek (apud Anderson, 1995), as raízes da crise estavam localizadas no poder excessivo dos sindicatos e no movimento operário que a partir de suas pressões parasitárias tiveram aumento de salários e elevaram os gastos sociais do Estado.

Para sanar a crise a receita era simples: manter o Estado "forte", para romper com as pressões dos sindicatos e mantê-lo como regulador econômico, mas "fraco" nas intervenções sociais e econômicas. Para isso deveria haver um corte contundente nos gastos públicos e a restauração da taxa de desemprego, pois com a manutenção de taxas de exército reserva, os sindicatos se enfraqueceriam e suas reivindicações seriam para conquistar empregos e não para ampliar salários.

O modelo neoliberal, de acordo com o disposto pelo teórico Friedrich Hayek, somente foi colocado em prática a partir de 1979 na Inglaterra, e no ano seguinte nos EUA. Na sequência, as eleições na Europa durante os anos 1980 resultaram em governantes que seguiram os princípios neoliberais como estratégia para sanar a crise econômica que assolava o continente, consolidando a nova direita da Europa e América do Norte (ANDERSON, 1995).

Inicialmente, o neoliberalismo percebia os ideais da social-democracia como prejudiciais aos seus princípios. Com o avanço de países liderados a partir do neoliberalismo, os governos sociais-democratas começaram a se abrir a esses novos ideais. A derrota do comunismo soviético no final da década de 1980 contribuiu tangencialmente para o triunfo e expansão do neoliberalismo em países periféricos.

No início dos anos de 1990 o capitalismo entrou em profunda recessão. A dívida pública dos países ocidentais se elevou, bem como das empresas e famílias. Como estratégia, os países não condizentes com a lógica neoliberal acabaram assumindo esse direcionamento, principalmente devido às renegociações das dívidas externas, pois foram "obrigados" a pôr em prática ajustes fiscais para poderem pagar as dívidas aos países credores. Dessa forma, não há de se perder de vista a importância dos organismos multilaterais nessa negociação: Banco Mundial (BM); Fundo Monetário Internacional (FMI); Organização Mundial do Comércio (OMC).

Nesse cenário mundial, no início da década de 1990, ocorre a implantação do neoliberalismo no Brasil, no governo de Fernando Collor de Mello, o primeiro presidente eleito por voto direto após o período ditatorial. Sua campanha foi fundada na moralização da política; na caça aos marajás (se referindo aos funcionários públicos); no atendimento aos pobres, aos descamisados; e na modernização do país. Com esse projeto eleitoral, Collor teve grande apoio da burguesia interna, e após eleito colocou em prática os fundamentos neoliberais constantes no Consenso de Washington.¹²

12 Conforme Sandroni (1999, p. 123) o Consenso de Washington foi um "conjunto de trabalhos e resultado de reuniões de economistas do FMI, do Bird e do Tesouro dos Estados Unidos realizadas em Washington D.C. no

Conforme nos esclarece Fiori,

Um programa ortodoxo de estabilização monetária, acompanhado por um pacote de reformas estruturais ou institucionais, destinadas a 'ajustar' as economias e as sociedades do continente à nova realidade mundial, carreada pela hegemonia das políticas neoliberais, pelo avanço da desregulação financeira e pelo poder imperial norte-americano (FIORI, 2001 apud LIMA, 2007, p. 89).

O governo Collor (1990-1992), e após seu impeachment, o governo de Itamar Franco (1993-1994), foi marcado pela liberalização do mercado para as privatizações,¹³ arrocho salarial, hiperinflação, desregulamentação de direitos sociais, elevação dos índices de desigualdade social e desemprego. Com a crise instalada, para voltar a ter desenvolvimento econômico, o Brasil aumentou a dívida pública com os organismos internacionais. Essa relação permaneceu à medida que, para continuar crescendo, o Brasil precisou estabelecer "reformas" econômicas e sociais. Com a relação de dependência estabelecida junto aos organismos internacionais, estes passaram a ditar as regras para o crescimento econômico e combate à pobreza, dentre elas a "reforma" do ensino superior, que foi levada a cabo a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Como ministro da fazenda no governo de Itamar Franco, FHC conduziu o Plano Real, tendo como principal objetivo a estabilidade econômica e combate à inflação. Com êxito no feito, FHC foi eleito presidente da república ao final de 1994. Mas, como afirma Lima (2007, p. 90), "[...] muda-se para que tudo permaneça como está". FHC respondeu à crise econômica do ponto de vista do controle da inflação, mas manteve seu governo sob o alicerce neoliberal, embora o mesmo negue, relatando que seu governo fez parte da "terceira via", nem neoliberal, nem socialista. Contudo, a "reforma" do Estado conduzida por Bresser Pereira, não deixa dúvidas quanto à adoção da cartilha neoliberal.

Pode se dizer que no Brasil a política neoliberal foi apresentada a partir do governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), mas concordamos com Fiori (1997) quando afirma que sua consolidação se deu no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), pois segundo o autor,

início dos anos 90. Dessas reuniões surgiram recomendações dos países desenvolvidos para que os demais, especialmente aqueles em desenvolvimento, adotassem políticas de abertura de seus mercados e o 'Estado Mínimo', isto é, um Estado com um mínimo de atribuições (privatizando as atividades produtivas) e, portanto, com um mínimo de despesas como forma de solucionar os problemas relacionados com a crise fiscal: inflação intensa, déficits em conta corrente no balanço de pagamentos, crescimento econômico insuficiente e distorções na distribuição da renda funcional e regional."

13 Regulamentada pela Lei n.º 8031/90 que instituiu o programa nacional de desestatização.

FHC é que foi concebido para viabilizar no Brasil a coalizão de poder capaz de dar sustentação e permanência ao programa de estabilidade do FMI, e viabilidade política ao que falta ser feito das reformas preconizadas pelo Banco Mundial" (FIORI, 1997, p. 14).

No governo de FHC, o grande instrumento de estabilização monetária foi alcançado com a nova moeda, o Real. Em contrapartida, as "reformas" constitucionais empreendidas por esse governo culminaram na "[...] destruição institucional das poucas conquistas sociais dos trabalhadores brasileiros. (FIORI, 1997, p. 213).

Nesse sentido, Netto (1999) deixa claro que o governo de FHC foi o responsável pelo desmonte das políticas sociais que haviam sido legitimadas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. A burguesia interna atrelada ao contexto internacional de reestruturação do capitalismo pressiona o Estado para inviabilização do projeto social contido na constituição federal de 1988.

[...] para esses seguimentos dominantes, levar à prática o pacto social plasmado na Constituição de 1988 equivalia, no plano econômico, à redução das taxas de exploração e, no plano político, à construção de mecanismos democráticos de controle social capazes de contrarrestar as práticas de manipulação política mais grosseira (NETTO, 1999, p. 78).

Para Rampinelli (1997, p 74), FHC justifica a "reforma" constitucional na "interação de várias novas tendências", dentre elas a globalização, pois para fomentar a globalização da produção, as regras devem ser similares nos diferentes países, regras estas regidas pelos organismos internacionais e países imperialistas.

[...] tenta-se a qualquer preço, reestruturar as nossas leis, principalmente as protecionistas, liberalizando a economia, abrindo os mercados, quebrando os monopólios estatais e privatizando as empresas [...] para dizer sim à submissão ao capital internacional (RAMPINELLI, 1997, p. 75).

Com a adesão do Brasil à política neoliberal, permeada por um sistema global de produção, para manter-se dentre os países produtivos e com estabilidade econômica a qualquer preço, o alvo central, sem dúvidas, foram o conjunto dos direitos sociais, com a desculpa que estes oneram o Estado. Netto (1999) nos mostra que uma das sabotagens às políticas sociais foi o estrangulamento na alocação de recursos para manutenção e expansão das mesmas. Em relação à política de educação, baseado nos estudos de Baldijão, Netto (1999, p. 82) identifica que durante os anos de 1995 a 1998 houve significativos cortes no orçamento, como segue: no programa educação de crianças de 0 a 6 anos, o corte foi de

17,74%; no programa ensino fundamental, 15,28%; programa ensino médio, 31,51%; no programa ensino superior, 28,07%; no programa ensino supletivo o corte foi de 82,17%; e ainda, o campo da Ciência e Tecnologia nesse mesmo período, sofreu um corte de 56%. Diante dos números, fica claro que o governo FHC não priorizou a educação, especialmente o ensino superior.

É notório que nos governos neoliberais, nos quais se inclui FHC, "[...] a política social aparece inteiramente subordinada à orientação macroeconômica [...] estabelecidas segundo os ditames do grande capital" (NETTO, 1999, p 87). As políticas sociais durante a década de 1990 caracterizam-se pela participação contributiva dos usuários (para os que mais contribuem, atendimento qualificado, para os que menos contribuem atendimento fracionado e/ou desqualificado), focalismo das ações, intervenções emergenciais, fragmentação de atendimentos, responsabilização aos indivíduos, com suas bases voltadas à meritocracia, excluindo qualquer possibilidade de universalização de acesso. Como afirma Netto (1999), "um pronto socorro social", se referindo à política de assistência social no primeiro mandato de FHC.

Netto (1999) chama a atenção ao desmonte das políticas sociais a partir de duas orientações: privatização e mercantilização. É inegável que essas orientações promoveram um desmonte das políticas sociais na década de 1990. Prova disso é que a política de assistência social foi relegada à solidariedade humana, não identificada como direito do usuário e responsabilidade do Estado; a política de saúde e educação passaram pelo mesmo processo de mercantilização a partir da abertura incondicional ao sistema privado.

Factível identificarmos que a política neoliberal no Brasil é fruto das indicações internacionais tanto na elaboração da política econômica, quanto na social, de maneira que as políticas sociais são componentes necessários para manutenção da força de trabalho, ensejando apenas recursos necessários para garantir o mínimo para a manutenção, profissionalização e sobrevivência da força de trabalho, que em tempos de reestruturação produtiva, precisa ser qualificada.

1.2.1 A contradição democrática do Neoliberalismo

A ideologia neoliberal retoma velhos conceitos a partir de condições históricas novas. Diante desta constatação, veremos adiante que, embora o neoliberalismo tenha em seus princípios a "liberdade", este segue a essência do velho liberalismo.

Como nos mostra Boito Junior (1999), o velho liberalismo antidemocrático era contrário ao sufrágio universal. Apenas algumas frações da sociedade tinham direito ao voto. Na França, por exemplo, limitava-se ao voto cessionário dos proprietários; na Inglaterra, aos alfabetizados, com valor do voto de acordo com grau de instrução. Somente no século XX, a partir de movimentos da classe trabalhadora e necessidade de reorganização do pensamento burguês, o sufrágio passa a ser universal em alguns países, bem como a liberdade de organização de classe, originando, "[...] o pensamento político democrático do tipo burguês" (BOITO JUNIOR, 1999, p. 24).

Dessa forma, é mister afirmar que o neoliberalismo nasce em berço democrático mas com suas bases no liberalismo econômico. No entanto, Hayek (apud Anderson, 1995) admite que o neoliberalismo pode nascer em uma ditadura e desaparecer em um regime democrático. O que o determina é a liberdade econômica de mercado e não o regime estatal. Com exceção do Chile, historicamente identificamos países democráticos adotando o neoliberalismo como forma de governabilidade, com anuência dos votos da maioria dos eleitores. Notavelmente, há um consenso entre as classes que essa é a melhor opção, exceto por uma tênue fração da classe trabalhadora que se posiciona a favor de uma governabilidade revolucionária.

A ideologia neoliberal de superioridade do mercado, apregoa a liberdade de escolha às pessoas de o quê e onde comprar, dando-lhes um falso sentimento de soberania enquanto consumidores, garantindo a todos a sensação democrática em relação ao acesso de bens e serviços, bem como a liberdade para posicionamentos e participação política. Diante da soberania do consumidor, a intervenção econômica do Estado seria prejudicial, pois geraria os monopólios públicos, limitando o consumidor a bens e serviços estatais, extinguindo a lei da oferta e procura, gerando a ineficiência dos serviços por não haver concorrência. Por isso os neoliberais insistem na tese da degradação, inevitável, das instituições públicas, sendo a saída, entregar os serviços para serem operacionalizados pelo mercado econômico, ou seja, a privatização (BOITO JUNIOR, 1999).

E os monopólios sob o domínio burguês do setor privado? Há de se levar em consideração que o modo de produção capitalista é contraditório, e essas contradições permeiam a ideologia neoliberal à medida que tem suas raízes pautadas no livre mercado, concorrência e soberania do consumidor, desestimula os monopólios estatais e fomenta e garante grandes monopólios do setor privado, garantindo a soberania do sistema capitalista de produção, de maneira que o Estado fica sob o domínio do mercado econômico, sendo sua função somente regulá-lo. Constatamos também, que a ideologia neoliberal ganhou espaço na

governabilidade no final da década de 1970 a partir dos interesses do capital financeiro, dos Estados imperialistas e dos grandes monopólios da burguesia.

Voltando à prerrogativa da ideologia neoliberal de Estado Mínimo, da regulação e não intervenção social, da não monopolização de bens e serviços pelo Estado, para Lima (2007) a crise do Estado de Bem Estar Social na Europa, se deu pelo esfacelamento da luta de classes, mas, sobretudo pelo fato do capital requisitar a eliminação dos serviços sociais executados pelo Estado, garantindo novos campos a serem explorados pelo capital, bem como a eliminação do controle de acumulação, exercida por regulamentações e legislações do período. E como se sabe, os ideais neoliberais derrotaram nas urnas a ideologia do *Welfare State* e *New Deal*, das principais potências do período: Inglaterra e EUA. Por isso relembramos que o neoliberalismo está imbricado em uma pseudo democracia, onde garante a pseudo sensação de igualdade e liberdade.

Diante da análise do neoliberalismo sob a ótica dos monopólios, há de se considerar que a política neoliberal teve efeitos distintos em países periféricos e centrais, mas, não há de se negar que em todos os países a política neoliberal tem servido para restringir e/ou suprimir os direitos sociais. No entanto, como nos mostra Boito Junior (1999), em países periféricos o sistema de proteção social é mais vulnerável e depende de políticas externas, dando maior brecha para super-exploração sem contestação, pois na lógica neoliberal, na fase do capitalismo monopolista/imperialista os países periféricos enquadram suas economias de acordo com as exigências e necessidades dos países centrais, restringindo seu poder de autonomia.

As políticas sociais e econômicas dos países periféricos passam a ser determinadas pelos organismos internacionais, que estão estritamente vinculados às necessidades de continuidade da lógica imperialista dos países centrais, que o autor denomina de "colonialismo de novo tempo" (BOITO JUNIOR, 1999, p. 76).

Essa tutela dos países periféricos aos organismos internacionais é determinada pela dívida externa, que necessitam contrair para manterem-se produtivos e elevarem-se a patamares maiores nas relações internacionais.

De acordo com Boito Junior (1999), uma das consequências do neoliberalismo no Brasil foi o aumento de desemprego. No entanto, muitos defendem que este é consequência do progresso técnico, e como saída para ajustar a política econômica e manter o consenso entre as classes, é necessário combater o desemprego elevado e retomar o desenvolvimento. Para isso, a estratégia é a desregulamentação do mercado de trabalho, a partir da desindexação dos salários, o fim da estabilidade no serviço público e o contrato por tempo determinado.

Além dos itens elencados pelo autor, nos tempos atuais temos vivenciado a regulamentação do acirramento da terceirização do mercado de trabalho, que precariza ainda mais as relações de trabalho para o trabalhador. Inspirado pela tese da escassez de dinheiro para investimento público, o Estado permanece sendo mínimo para as políticas sociais. Boito Junior (1999) desmitifica essa tese a partir da apresentação dos gastos públicos com pagamento da dívida pública.

Para ilustrar tal afirmação, achamos conveniente trazer dados da dívida pública brasileira. De acordo com as informações apresentadas na tese de doutorado de Reis (2015), no final do governo FHC, em dezembro 2002, a dívida bruta nacional interna e externa eram equivalente a 72,87% do PIB. No final do primeiro ano do governo Lula da Silva, dezembro de 2003, a dívida bruta aumentou para 78,25% do PIB. A partir 2005 a dívida foi diminuindo gradativamente, de maneira que no final do mandato de Lula, em dezembro de 2010, equivalia a 54,99% do PIB. Mas, a partir de 2012, a dívida bruta passou a representar 63,35% do PIB, um crescimento de 15,20% entre 2010 e 2014. Em novembro de 2015 a dívida bruta já representava 65.1% do PIB.

No banco de dados do Banco Central, verificamos que durante os anos de 1995 a 2002, na gestão do governo de FHC, a dívida externa líquida do Brasil elevou-se em +482% e a relacionada ao PIB, +102%. No governo subsequente, do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, houve um aumento de +62% na dívida externa, e de -36,45% relacionando ao PIB. Ou seja, no governo de Lula da Silva (2003-2010), embora tenha aumento significativo da dívida externa, este foi gradativo, não trazendo tanto impacto para a economia do país devido ao crescimento do PIB. Notavelmente, durante a gestão do presidente Lula da Silva, houve um avanço nas taxas de emprego, mediado pelo aumento da dívida pública. No ano de 2002 (último ano de mandato de FHC) a taxa de desemprego equivalia a 12,6% da população economicamente ativa. Em 2010 (último ano de mandato de Lula) a taxa de desemprego era de 6,7%. Em 2014 (final do primeiro ano de mandato da presidente Dilma Rousseff) fechou em 6,8% (IBGE/IPEADATA).

Em sua pesquisa, Reis (2015) identificou que,

No período de 2003 a 2014, os governos Lula e Dilma destinaram cumulativamente, por meio do orçamento da União, R\$ 11,029 trilhões para a dívida pública (juros, amortizações e refinanciamento) o que representou 49,70% do total das despesas da União em todas as áreas de atuação governamental (R\$ 22,193 trilhões). O montante de recursos destinado à dívida pública representou 20,34 vezes mais que os recursos destinados para a Educação (R\$ 542,331 bilhões) (REIS, 2015, p. 161).

Lembramos que a dívida externa aos organismos internacionais (FMI, BIRD), submete países como o Brasil, à adequações econômicas e sociais, conforme necessidades do capitalismo monopolista/imperialista.

A tabela abaixo nos mostra o total de despesas que a União tem com a dívida pública, tanto externa quanto interna no Brasil.

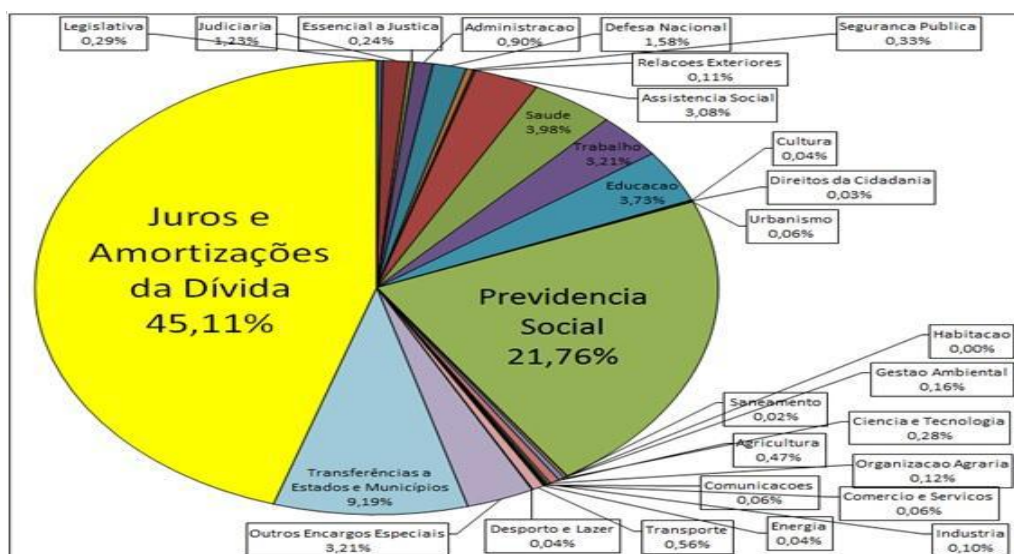
Tabela 1 - Despesas da União com Juros, Amortizações e Refinanciamento da Dívida Pública (Interna e Externa) (1995-2014). Valores de Janeiro de 2015 (IPCA).

ANO	JUROS	AMORTIZAÇÃO	REFINANCIAMENTO	TOTAL DESPESAS DÍVIDA PÚBLICA
1995	60.387.868.668	32.523.032.989	312.788.310.411	405.699.212.068
1996	60.648.378.303	24.554.744.488	338.816.774.009	424.019.896.800
1997	61.204.585.603	38.604.336.723	391.592.579.571	491.401.501.897
1998	86.885.084.057	68.833.510.129	554.767.825.982	710.486.420.168
1999	121.968.367.930	73.093.844.540	724.035.921.846	919.098.134.316
2000	96.658.976.364	126.615.980.810	739.000.500.619	962.275.457.793
2001	122.913.021.406	149.663.020.217	495.340.465.802	767.916.507.424
2002	118.607.801.639	155.801.041.061	502.958.241.065	777.367.083.765
TOTAL 1995-2002	729.274.083.970	669.689.510.957	4.059.300.619.305	5.458.264.214.232
2003	119.962.336.006	166.005.164.472	700.076.814.314	986.044.314.791
2004	131.513.188.604	138.438.410.929	632.714.913.736	902.666.513.269
2005	147.404.021.891	86.724.811.395	822.205.460.073	1.056.334.293.359
2006	240.512.368.071	198.169.561.241	593.873.612.131	1.032.555.541.443
2007	215.192.702.615	149.035.008.087	575.594.275.257	939.821.985.959
2008	160.141.105.353	250.668.091.351	401.716.010.460	812.525.207.164
2009	171.836.746.804	354.987.245.462	362.614.152.108	889.438.144.374
2010	160.992.741.296	187.818.155.534	489.560.773.994	838.371.670.824
TOTAL 2003-2010	1.347.555.210.639	1.531.846.448.470	4.578.356.012.073	7.457.757.671.182
2011	162.165.600.909	135.035.439.580	578.947.584.182	876.148.624.671
2012	157.395.034.495	377.742.057.814	348.907.366.321	884.044.458.630
2013	156.639.369.015	368.424.847.547	269.123.384.644	794.187.601.206
2014	177.116.101.549	200.350.999.455	639.282.217.660	1.016.749.318.664
TOTAL 2011-2014	653.316.105.967	1.081.553.344.396	1.836.260.552.807	3.571.130.003.171
TOTAL 1995-2014	2.730.145.400.576	3.283.089.303.823	10.473.917.184.185	16.487.151.888.585
TOTAL 2003-2014	2.000.871.316.606	2.613.399.792.866	6.414.616.564.880	11.028.887.674.353

Fonte: REIS, 2015, p. 171.

REIS (2015) ainda demonstra que em 2014, o governo federal destinou 45,11% dos recursos orçamentários da União para as despesas com a dívida, o equivalente a 1,017 trilhão de reais. Somente as despesas com juros e amortizações equivalem a 16,75% do orçamento da União. A figura a baixo nos mostra que o endividamento nacional continua sendo um dos grandes empecilhos para aumentar os índices de investimentos nas políticas sociais.

Gráfico 1 - Orçamento Geral da União - 2014 (Executado - R\$ 2,254 trilhões).



Fonte: Reis (2015, p. 162) apud Fattorelli/ Ávila (2015).

Ante ao exposto, a saída para combater as opressões à classe trabalhadora é a partir do coletivo, que se dá pelos sindicatos. Mas, conforme Boito Junior (1999), diante do contexto neoliberal, até mesmo os sindicatos têm consolidado os padrões de produção regidos pelo modo de produção capitalista.

O autor cita como exemplo a Central Única dos Trabalhadores (CUT), que na década de 1990 fez acordos trabalhistas nos governos Collor e FHC incorporando a ideologia neoliberal, estabelecendo o contrato coletivo, em que os acordos são feitos pelas partes (patrões e empregados), argumentando que as partes são livres e iguais e assim, fragmentando o coletivo em setores. Outro exemplo dado pelo autor, que denota o enraizamento do neoliberalismo na política nacional, foi o atrelamento da FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo) ao movimento de contestação do Estado. No governo de FHC a FIESP, representante da burguesia industrial, se aliou temporariamente à CUT, para questionar a política econômica adotada pelo governo, que estava eminentemente ligada à burguesia do setor financeiro com altas de juros. Pressionado, o governo cedeu e restaurou a conciliação entre a burguesia industrial e a financeira.

A relação de consenso entre as classes burguesa e proletária é denominada por Alves (2007) de dessubjetivação de classe. O autor explica que a partir de novas conjunturas sociais, políticas e ideológicas, há a dissolução dos coletivos de trabalho, prezando pelo individualismo, à medida que vai se esfacelando a memória da solidariedade de classe, o que caracteriza a destruição do passado.

Com a lógica neoliberal atrelada à reestruturação produtiva, os coletivos de trabalho tiveram suas bases de luta minadas pelo toyotismo,¹⁴ ficando cada vez mais difícil conduzir a luta a partir da consciência de classe. À medida que a regulação salarial é baseada na adoção de remuneração flexível através de metas alcançadas, o trabalhador assalariado torna-se carrasco de si mesmo, o gerenciamento ocorre pelo medo e competitividade.

Notoriamente, essas são estratégias neoliberais atreladas à formas de produção para obtenção do lucro a qualquer custo, que desmontam o coletivo de luta dos trabalhadores, para o coletivo do consenso, onde o medo do desemprego é maior que o medo da opressão diária. Essa opressão é consentida pelo trabalhador, que naturaliza sua relação de subordinação ao patrão e se satisfaz com o poder de consumo que lhe é agregado a partir do pagamento de seu salário, sendo-lhe negada de forma subjetiva outra condição como protagonista de sua história.

1.3 Qualificação a favor do capital.

Na sociedade capitalista, todas as relações sociais são constituídas e permeadas pelas relações entre trabalho, capital e Estado. Por isso, pretendemos discorrer adiante como a alienação do trabalho, sob o modo de produção capitalista, influencia no processo educativo e formativo no interior da educação formal.

Com a aplicação da ciência e da maquinaria à produção em larga escala, a máquina passa a objetivar os conhecimentos historicamente acumulados, traduzidos em tecnologia, executando grande parte do trabalho necessário e, assim, desqualificando o trabalhador. Este torna-se apêndice da máquina, colocando-a em movimento e executando ações pré

¹⁴ De acordo com Sandroni (1999), o toyotismo é "Também denominado Sistema de Produção Toyota, ou Sistema Kanban, e também traduzido como 'produção apenas-a-tempo', é um sistema de controle de estoques no qual as partes e componentes são produzidos e entregues nas diferentes seções um pouco antes de ser utilizadas. A definição mais sintética deste sistema seria 'a peça certa, no lugar certo, no momento certo'. A Toyota começou a desenvolver este sistema durante os anos 30, mas só iniciou sua difusão no final dos anos 50 e início dos 60. [...] O sistema Toyota de produção (just in time-Kanban) nasceu da necessidade de desenvolver um sistema de produção de pequenas quantidades de automóveis diferentes no mesmo processo produtivo'. Esta necessidade estava vinculada ao princípio de 'suprir o mercado com aquilo que é demandado, quando é demandado, e na exata quantidade necessária'. Esta razão fundamental também ajudou não apenas a minimizar o nível de estoques, reduzindo os respectivos custos financeiros, como também as necessidades de espaço físico (tão caro no Japão) para a armazenagem dos estoques. Este sistema permite grande agilidade para a mudança de modelos nas linhas de montagem, e, portanto, adaptação mais rápida às alterações nos gostos dos consumidores e da demanda em geral. [...] no interior das empresas o trabalho tendeu para os '5 S', isto é, trabalho limpo, ordenado, organizado etc., em seu exterior as atividades tornaram-se mais duras, tendendo a transformar-se em Trabalho 3 K, ou seja, trabalho duro, pesado e perigoso. (SANDRONI, 1999, p. 317)

determinadas por protocolos e normas ditados por ela. Assim, a partir do fordismo,¹⁵ o saber-fazer do trabalhador deixa de ser necessário ao capital, que demanda apenas o ato repetitivo, desqualificando o trabalho humano.

Braverman (1981, p. 151) afirma que a mecanização não provoca o fim do trabalho, mas o deslocamento do trabalhador a outras ocupações e atividades. Exige-se do trabalhador a qualificação específica às necessidades da maquinaria. Nesse momento, seu saber-fazer é pré-determinado, permanece alienado às condicionalidades dadas pelo capital.

De acordo com o exposto definimos que a qualificação do trabalhador é objeto de uso do capital, que é direcionada a partir das fases do desenvolvimento do sistema capitalista.

Para manter-se hegemônico, o modo de produção capitalista se reinventa, aprimorando suas formas de dominação, como por exemplo, utilizar do tempo livre como propulsor do mercado através do consumo, utilizando a ciência e tecnologia como parâmetros para sua permanente dominação. Conforme Braverman (1981), nos últimos vinte e cinco anos do século XIX, a nova revolução técnico-científica vinculou-se ao capital, perdendo sua característica espontânea, e de forma consciente e proposital, transformou a ciência em mercadoria comprada e vendida a favor da produção e das necessidades imediatas do capital.

No capitalismo da manufatura, as tarefas constituídas eram executadas em partes por parcelas de trabalhadores, de maneira que a transformação se dava pela modificação da organização do trabalho. Com a revolução industrial (capitalismo concorrencial) essa modificação ocorre a partir dos instrumentos de trabalho que saem das mãos do trabalhador, e se limitam à máquina, cabendo ao trabalhador somente saber operá-la. No capitalismo monopolista, de acordo com Braverman (1981), houve várias mudanças no processo de trabalho: força de trabalho, instrumentos de trabalho, materiais de trabalho, produtos do trabalho. Essas transformações são influenciadas pelo mercado, que estimula o consumo e, conseqüentemente demanda maior produtividade, levando o processo de trabalho à formulação de maquinários e métodos mais eficientes e eficazes.

Este novo processo de produção, que alia produtividade, ciência e tecnologia, demanda novos ofícios e especializações, ou seja, qualificação técnica. Neste momento, o mercado de trabalho necessita de todas as formas de trabalho: operador de máquina, trabalhador manual, máquina automotiva, gerente, trabalhador especializado.

15 “Conjunto de métodos de racionalização da produção elaborado pelo industrial norte-americano Henry Ford, baseado no princípio de que uma empresa deve dedicar-se apenas a produzir um tipo de produto. Para isso, a empresa deveria adotar a verticalização, chegando a dominar não apenas as fontes das matérias-primas, mas até os transportes de seus produtos. Para reduzir os custos, a produção deveria ser em massa, e dotada de tecnologia capaz de desenvolver ao máximo a produtividade de cada trabalhador”. (SANDRONI, 1999, p. 249)

Dessa forma, a nova racionalidade do trabalho requer das instituições escolares uma formação vinculada aos novos princípios e necessidades da sociabilidade burguesa.

Com o pós segunda guerra, o Estado caracterizado como intervencionista, garante subsídio às instituições educacionais a fim de atender ao mercado, que com um rápido ritmo de acumulação demandava por empregos especializados tanto para o trabalho manual quanto para o intelectual. Conforme nos esclarece Braverman (1981), o subsídio do Estado à educação ensejou em um aumento de pessoas formadas.

Com isso, a partir da década de 1960, a expansão do exército reserva de profissionais qualificados levou ao aumento do nível de exigência dos empregadores, que passaram a selecionar trabalhadores com maior grau de instrução. Em contrapartida, o prolongamento da escolaridade para jovens com média de 18 anos, foi uma estratégia para conservar os níveis de desemprego como aceitáveis, e também garantiu emprego a uma quantidade significativa de trabalhadores: professores(as), zeladores(as), cozinheiros(as), administradores(as), porteiros(as), dentre outros que são necessários para o trabalho das atividades escolares.

Destacamos que, as escolas são importantes para garantir a força de trabalho do futuro, mas também a do presente, sendo indispensável aos pais deixarem seus filhos em instituições escolares desde sua primeira infância para que possam trabalhar. Neste caso, a escola cumpre o papel de terceirização familiar, ou “babá do capital”, sendo necessária, mesmo que indiretamente, para a produção da mais valia. No entanto, não descartamos a importância da escola para ensino e aprendizagem, na formação intelectual dos homens.

Concordamos com Mészáros (2005), quando analisa o papel das escolas no sistema capitalista, subordinando o ensino ao mercado de trabalho. De acordo com autor,

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma submissão hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZAROS, 2005, p.35).

Mészáros (2005) também chama atenção para o fato de que o processo educacional se coloca como um complexo sistema educacional, pois, além de garantir a formação técnica para a atividade produtiva, também é responsável pela reprodução dos valores do sistema capitalista, a partir dos quais o homem se coloca para a sociedade. Dessa forma a educação

apresenta duas atividades principais: (a) a formação das qualificações necessárias para o funcionamento das relações econômicas; (b) a formação de indivíduos e métodos de controle político.

O autor ainda destaca que a educação é um elemento essencial das políticas econômicas e sociais. O modelo educacional vigente segue a cartilha do sistema do capital, que consegue transmitir à sociedade os elementos estruturantes de todo sistema, conseguindo a partir disso se tornar quase incontestável (MÉSZÁROS, 2005).

Nesse sistema sociometabólico, o importante é que cada indivíduo adote como suas as metas de reprodução do sistema, abrindo mão de suas reais necessidades e favorecendo a manutenção do capital. Por fim, que aceite a posição que lhe foi destinada na hierarquia social, adotando uma conduta e expectativas previamente definidas (MÉSZÁROS, 2005).

Nesse sentido, as instituições formais de educação tem como principal papel disseminar a ideologia dominante, de maneira que os indivíduos acabam se tornando passivos deste modelo organizacional, reproduzindo-o. Por esse motivo, entendemos que a educação formal é elemento importante na manutenção do sistema capitalista, sendo direcionada por ele, através da forma e dos conteúdos veiculados.

A partir dessas premissas, vemos que as relações sociais e econômicas no capitalismo monopolista em sua fase imperialista, no pós-segunda guerra, garantiram à educação um status significativo no aquecimento da produção e reavivamento do modo de produção capitalista, que necessita cada vez mais da população economicamente ativa para cargos de controle, planejamento e execução dos serviços, distribuídos em distintos setores: industrial, serviços, comercial, bem como nos aparelhos ideológicos ou repressivos do Estado. Além disso, a ampliação da escolarização contribui na seleção da força de trabalho qualificada para um serviço específico, ao mesmo tempo em que justificativa o retardamento da entrada dos jovens no mercado de trabalho, inibindo taxas de desemprego. Ao que parece, o ensino superior atende muito bem a essa demanda do modo de produção capitalista.

1.3.1 Reestruturação produtiva e a qualificação profissional dos trabalhadores/as.

Para compreendermos o processo produtivo atual que exige qualificação técnica e profissionais polivalentes, se faz necessário apreender o processo de reestruturação produtiva, que atrelado à lógica neoliberal, fortalece a hegemonia do modo de produção capitalista.

A crise do fordismo na década de 1970 manifestou-se no campo da produção, com o descontentamento dos trabalhadores com esse padrão de produção, revelada pela elevação do

absenteísmo, desinteresse pelo trabalho, alta rotatividade da força de trabalho, aumento significativo do número de greves, e também no campo político, com a derrocada dos partidos sociais-democratas que se apoiavam no *Welfare State*.

Assim, o toyotismo é apresentado como substituto ao modelo fordista/taylorista, configurando-se como novo elemento da reestruturação produtiva, para atender às novas demandas do modo de produção capitalista, que buscava a substituição de um sistema de produção rígido, por outro que mostrasse maior flexibilidade tanto no processo de produção como nas relações de trabalho.

Alves (2007) destaca três características do regime de produção toyotista: 1) produção fluída, que adota dispositivos organizacionais como o *Just-in-time*, que pressupõe o envolvimento pró-ativo dos funcionários; 2) produção flexível, pois reporta à flexibilização nos múltiplos processos do setor produtivo, seja pela contratação, pagamento dos salários, perfil profissional ou modelos da maquinaria; 3) produção difusa, que adota as subcontratações, amplia a terceirização dos trabalhadores, compra os serviços negociando o preço por tarefa realizada ou por tempo do trabalhador, aumentando a concorrência entre os trabalhadores, que devem exercer a atividade no menor tempo possível para continuarem empregados, ao mesmo tempo que perdem seus direitos trabalhistas.

O medo do desemprego neutraliza o trabalhador assalariado, que consente, mesmo que inconsciente, com a exploração. A elevação do desemprego disseminada pela lógica neoliberal contribui para atenuar o poder de barganha dos trabalhadores e aumentar as taxas de exploração e supressão dos direitos.

Consoante ao exposto, Alves (2007) chama a atenção para as reestruturações geracionais do trabalho vivo, a partir dessa lógica sociometabólica de reestruturação produtiva, que ocorre através de demissões de funcionários antigos e contratações de jovens, com características relacionadas às necessidades da empresa. O autor destaca que no Brasil, na década de 1990 houve o Programa de Demissão Voluntária (PDV) para um grande número de funcionários experientes para o trabalho, que vivenciaram a luta de classe da década passada.

Os funcionários mais jovens estão mais suscetíveis a novos padrões de produtividade, e desprovidos da memória de resistência do passado, da luta de classes, o que Alves (1999) denomina de novo homem produtivo, capaz de atender às exigências do capitalismo flexível.

Diante da nova lógica produtiva do capital, a configuração desse novo homem é perpassada pelas transformações da classe trabalhadora, que está heterogênea e multifacetada

diante das novas necessidades do capital, que segundo Antunes (2002), não está mais predominantemente associada à idéia de trabalhadores manuais, fabris, mas esse novo homem permanece sendo o proletário, sendo o núcleo central do proletariado na luta de classe.

Diante da ênfase dada por Antunes (2002), a nova morfologia da classe-que-vive-do-trabalho é composta também por trabalhadores improdutivos, aqueles que não participam diretamente do processo de valorização do capital, da captação de mais valia. Para o autor os trabalhadores improdutivos,

São aqueles em que, segundo Marx, o trabalho é consumido como valor de uso e não como trabalho que cria valor de troca. O trabalho improdutivo abrange um amplo leque de assalariados, desde aqueles inseridos no setor de serviços, bancos, comércio, turismo, serviços públicos etc., até aqueles que realizam atividades nas fábricas, mas não criam diretamente valor (ANTUNES, 2002, p. 102).

Conforme indica Antunes (2002), a classe trabalhadora em sua nova morfologia, denominada por ele de classe-que-vive-do-trabalho, inclui todos aqueles e aquelas que vendem sua força de trabalho em troca de salário, incorporando o proletariado industrial e do setor de serviços; o proletariado rural, que vende sua força de trabalho para o capital; os trabalhadores temporários, precarizados, subcontratados; os informais e também os trabalhadores desempregados do mercado de trabalho, que pelo processo de acumulação flexível, ampliam o exército industrial de reserva. O autor não inclui os gerentes e gestores do capital, que apesar de serem assalariados, ocupam altos cargos e recebem altos salários, identificando-se como donos do capital; os pequenos e médios empresários, a pequena burguesia urbana e rural que são proprietários e detentores dos meios de produção, mesmo que minimamente, bem como aqueles que vivem de juros e especulação.

Com as metamorfoses do mundo do trabalho, o trabalhador se vê atrelado as novas necessidades do capital, se submetendo as adequações para manter-se no mercado de trabalho, principalmente pela necessidade crescente do trabalho improdutivo, mas necessário para a lógica sóciometabólica do capital.

Diante da mundialização do capital¹⁶ e do modelo produtivo toyotista, o novo homem, advindo principalmente da classe-que-vive-do-trabalho, deve ser qualificado para

16 De acordo com Alves (1999), com base em Chesnais (1995) a mundialização do capital é decorrente de determinações políticas e econômicas. É uma acumulação predominantemente rentista, que reflete mudanças nas relações entre capital e trabalho, e entre capital e o Estado, em sua forma de Estado de Bem-Estar. “É na virada da década de 70 para 80, no bojo da ofensiva do capital na produção (o complexo de reestruturação produtiva) e da ofensiva do capital na política (a política e a ideologia neoliberal) que se dá o “ponto de partida” para a mundialização do capital” (ALVES, 1999, p. 60). O autor cita quatro características principais da mundialização

permanecer no mercado de trabalho. No entanto, esse sistema de produção emana contradições, pois requer uma produção enxuta no que diz respeito aos gastos, ao mesmo tempo que exige maior qualificação. Esse objetivo é garantido pelo exército de reserva, pois quanto maior o número de pessoas qualificadas, maior a seleção que as empresas podem fazer, oferecendo baixos salários.

O toyotismo reconstitui a essência do trabalho vivo do fordismo e taylorismo, fundamental para a manufatura, mas requer uma participação ativa do trabalhador, que deve possuir características peculiares: além de exercer trabalho braçal e intelectual, deve ser criativo, apoderar-se de conhecimentos para além de seu exercício cotidiano, estar sempre disposto a empreender novos desafios a partir das necessidades da empresa.

É por isso que o toyotismo tende a exigir, para o seu desenvolvimento como nova lógica da produção capitalista, *novas qualificações* do trabalho que articulam *habilidades cognitivas* e *habilidades comportamentais*. Tais qualificações são imprescindíveis para a operação dos novos dispositivos organizacionais do toyotismo e da sua nova base técnica (a automação flexível). São elas que compõem a nova subsunção real do trabalho ao capital (subsunção formal-intelectual ou espiritual) (ALVES, 2007, p. 248).

Alves (2007, p. 248) identifica habilidades cognitivas, como por exemplo leitura e interpretação de dados formalizados, lógica funcional de sistema, abstração; deduções estratégicas; boa expressão oral, escrita e visual. Habilidades comportamentais, como: responsabilidade, lealdade; comprometimento, capacidade de argumentação, habilidade de trabalho em equipe, iniciativa, autonomia e habilidade para negociações.

A partir dos exemplos de Alves (2007), identificamos que o trabalhador é o responsável por adquirir novas habilidades, sendo elas cognitivas e comportamentais, de maneira que sua trajetória e permanência na empresa são de sua responsabilidade, sendo imprescindível o investimento próprio para qualificação técnica a fim de garantir sua empregabilidade.¹⁷

do capital: “1. É constituída pelo poder crescente do capital-dinheiro altamente concentrado, ocorrida, principalmente entre o período de 1985 e 1995. Ao dizer capital-dinheiro, Chesnais salienta o capital industrial, mas principalmente o capital financeiro, ou seja, aquele capital que se valoriza conservando a forma-dinheiro. Em nossos dias, o mercado financeiro é mundializado e possui modalidades e instrumentos variados. 2. Observa-se mais o predomínio do investimento e da produção em relação a troca. 3. Acirra-se o processo de centralização financeira e de concentração industrial do capital, tanto no plano nacional quanto no plano internacional (por exemplo, os bancos e os grupos que mantêm fundos mútuos e fundos de pensão). 4. Ocorre uma maior interpenetração entre os capitais de vários países, assim como cria-se, mediante o investimento internacional cruzado e as fusões-aquisições interfronteiras, de estruturas oligopolísticas transnacionais num número crescente de ramos da indústria ou de serviços” (ALVES, 1999, p 62-63).

17 Para esclarecer o termo empregabilidade recorremos a Gentili apud Alves (2007) que destaca que, “A empregabilidade se incorpora no senso comum como significado que contribui a estruturar, orientar e definir as

Com base na obra de Alves (2007), deduzimos que, a partir da lógica neoliberal, da mundialização do capital e da nova reestruturação produtiva, novos atributos passam a ser demandados do trabalhador, sendo pré definidos pelo empregador, mas conquistados individualmente pelo sujeito. A empregabilidade se constitui como um dos eixos da reestruturação produtiva, e coloca as qualificações e competências do trabalhador como primordiais para garantir seu emprego, ocultando "[...] a natureza íntima do desenvolvimento tardio do capital, ou seja, a lógica da produção destrutiva e de exclusão social" (ALVES, 2007, p. 250).

O conceito de empregabilidade traduz a ideologia posta pela contradição da mundialização do capital, a partir de um sistema mundial de produção interligado, e interdependente, com princípios imperialistas e de neo-colonização, centrados na financeirização e na produção enxuta, que exige qualificação e gera desemprego e exclusão social. Torna discurso do consenso que a superação da crise do desemprego tem na empregabilidade sua melhor opção.

A passagem do trabalho manual para o intelectual, através de esforço individual, dá a conotação fetichizada de hierarquia, promovendo uma distinção entre qualificados e não qualificados. Dessa forma, identificamos que a lógica do modo de produção capitalista, neste momento histórico, é qualificar para desqualificar, ou seja, o trabalhador é impulsionado a buscar constantemente qualificação de acordo com as necessidades do mercado de trabalho, para manter sua empregabilidade. No entanto, sempre está ameaçado em perder sua vaga para alguém mais qualificado que ele, ou ainda, consente em precarizar suas condições de trabalho para não perder sua vaga.

A partir do exposto até aqui, fica claro que a expansão do ensino superior no Brasil a partir da década de 2000 tem motivações econômicas, demandadas por essa nova forma de organização do processo de trabalho. Se o toyotismo demanda força de trabalho mais qualificada, significa que o Estado deve suprir essa necessidade, através da ampliação da escolarização. Assim, aquilo que aparece como uma concessão do governo petista tem um fundamento econômico bastante claro, inserido nas contradições emanadas pela relação capital e trabalho. Dessa maneira, o Estado atende as demandas da classe trabalhadora, que necessita obter a qualificação demandada pelo mercado de trabalho, e ao mesmo tempo as necessidades do capital, garantindo a formação necessária ao novo modelo de produção, em

opções (ou a falta de opções) dos indivíduos no campo educacional e no mercado de trabalho, tornando-se também 'a' referência norteadora, o 'dever ser' dos programas de formação profissional e, inclusive, das próprias políticas educacionais". (GENTILI, 1998 apud, ALVES, 2007, p. 251).

grande escala, formando um grande exército reserva, para forçar o barateamento da força de trabalho. Assim, o custo dessa formação mais generalizada, de maior tempo e de nível de ensino mais elevado, passa a ser ofertada pelo Estado, com a expansão do número de vagas no ensino superior privado, através dos programas como PROUNI e FIES, e também no setor público, com a implantação da assistência estudantil.

Para legitimar as transformações que ocorrem no mundo da produção, o mercado cria um arcabouço teórico que pretende legitimar o investimento pessoal na educação formal e a qualificação em prol do desenvolvimento do modo de produção capitalista. Por isso, destacaremos a seguir a teoria do capital humano e teoria da sociedade do conhecimento.

1.3.2 Teoria do capital humano e teoria da sociedade do conhecimento como propriedades intelectuais.

Na década de 1960, no Brasil, a escolaridade passou a ser subordinada aos interesses do mercado. O trabalhador passou a ser valorizado a partir de sua qualificação. Esse novo modelo educacional foi expoente da teoria do capital humano,¹⁸ que concebe a educação como fator de crescimento do potencial produtivo, por ampliar a capacidade de trabalho e, por consequência, de produção. Dessa forma, a educação passa a ser vista como investimento indispensável para o desenvolvimento do modo de produção capitalista e, ao mesmo tempo, ascensão social e econômica do indivíduo. De acordo com Frigoto,

A visão do capital humano vai reforçar toda a perspectiva da necessidade de redimir o sistema educacional de sua ineficiência e, por sua vez, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia ou a tecnologia adequada para construir o processo educacional como investimento – a educação como geradora de um novo tipo de capital – o capital humano (FRIGOTO, 1984, p. 121).

A mudança do paradigma educacional teve suas origens na década de 1950, quando a educação brasileira passou por uma série de críticas pelo seu modelo ineficiente.¹⁹ Como estratégia de superação dessa ineficiência, a saída apontada foi tecnificar a educação, que

¹⁸ De acordo com Frigotto (1984) a teoria do capital humano se desenvolve de forma sistêmica por volta da década de 50 do século XX, através de trabalhos de pesquisadores americanos e ingleses, como uma analogia ao capital físico. É uma teoria neoclássica do desenvolvimento econômico. Essa teoria se caracteriza por destacar que com o fortalecimento da economia haverá uma melhor redistribuição de renda. O capital humano constitui o construtor básico da economia no setor educacional, preconizando que com os avanços educacionais haverá desenvolvimento econômico.

¹⁹ Vale destacar que neste período inicia-se o processo de industrialização do país que não via mais como interessante a "educação humanista" ofertada pelo modelo da escola tradicional.

passa a ser concebida como uma empresa, com aplicação de técnicas para um bom desempenho, igualado ao industrial (FRIGOTO, 1984). Nesse sentido, a educação passa a ser encarada como fator de produtividade, sendo considerada como um investimento pessoal, ou seja, algo que cada indivíduo deve buscar. Todo esforço físico, psíquico e econômico seriam recompensados com melhores salários em um futuro próximo.

A partir dessas formulações, o processo educativo foi reduzido à função de produzir e reproduzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolver atitudes, transmitir conhecimentos, promover a capacidade para o trabalho e aumentar a produção. Já a educação passa a ser coeficiente de medida para explicar as diferenças individuais de capacidade para o trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda (FRIGOTTO, 1984).

Nesse sentido, fica claro que a teoria do capital humano responsabiliza o indivíduo pela ampliação de seus conhecimentos técnicos, de maneira que a educação é vista como um investimento pessoal pois, após sua qualificação, será melhor aproveitado pela empresa, melhor remunerado. Caso ocorra o inverso, o ser humano que não se qualifica fica à mercê da sorte. O investimento educacional atrela-se à meritocracia,²⁰ tão difundida pela lógica neoliberal.

A partir da teoria do capital humano, as políticas públicas em educação passam a ter um caráter desenvolvimentista, amparadas na crença de que há duas formas de propriedade: intelectual e material. A partir dessa perspectiva a educação é atrelada de forma estratégica à diminuição das desigualdades sociais, à medida que a implementação da democratização de oportunidades educacionais atua como mecanismo de geração de renda.

Com a abertura da internacionalização do Brasil na década de 1950, com entrada de empresas multinacionais, aumento da exploração da força de trabalho e da concentração de renda, o trabalhador sente-se pressionado a buscar pela profissionalização, o que gera um aumento da demanda para o ensino superior. Nessa perspectiva, durante a ditadura militar no Brasil, em 1968 ocorre a reforma universitária, com aumento de vagas no ensino superior, e abertura do ensino básico, médio, profissionalizante e universitário ao setor privado.

Nesse ínterim, Simonsen (apud Frigotto, 1984) enumera algumas medidas para diminuir as desigualdades sociais,

A primeira dessas medidas consiste em alargar o sistema educacional do país de modo a maximizar a democratização das oportunidades. As grandes

20 Meritocracia é um sistema de Gestão que considera o mérito como base para se atingir índices elevados de hierarquia. O mérito é definido, na maioria das vezes, pelas gestões de recursos humanos das empresas públicas e privadas.

diferenças de renda resultam menos da falta de mobilidade social do que das desigualdades do padrão educacional. A ampliação da rede de ensino fundamental gratuito, o aumento acelerado das vagas na universidade são fatores que proverão a médio prazo um reajuste entre oferta e procura no mercado de trabalho, contribuindo para uma diminuição do hiato das rendas individuais e para o desenvolvimento de uma sociedade equitativa do ponto de vista distributivo (SIMONSEN apud FRIGOTTO, 1984, p. 129).

Ao contrário do que preconizava o autor, a democratização do ensino superior estava atrelada não ao benefício do trabalhador, e sim do mercado, pois à medida que aumenta a demanda de profissionais qualificados, aumenta o exército reserva, possibilitando o rebaixamento dos salários.

A expansão do ensino superior, do ponto de vista econômico, é muito bem avaliada por Delfim Neto (apud Frigotto, 1984).

Na época de expansão existia um exército de reserva de mão de obra não-qualificada e praticamente uma oferta fixa de mão de obra qualificada. Agora, a coisa vai funcionar diferente. Obviamente a demanda de mão de obra vai crescer menos e a oferta vai crescer mais. Não há portanto a menor dúvida: vai haver uma mudança radical na remuneração do pessoal de nível universitário (DELFIN NETO, apud FRIGOTTO, 1984, p. 130).

A educação formal certamente é utilizada pelo capital, principalmente o internacional, para fomentar o desenvolvimento dos países em desenvolvimento, como o caso do Brasil, a partir de organismos internacionais - Organização internacional do Trabalho (OIT), Banco internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comercio (OMC). Essa ideologia é repassada à classe trabalhadora, que passa a acreditar que, com a escolaridade mais elevada, será detentora de propriedade (intelectual) e seu valor de venda será maior.

O prolongamento da escolaridade, a qualificação mínima, constitui-se como necessidade do capital, mas é considerada trabalho improdutivo. No entanto, mesmo que não produza mais valia, é necessária para o capital dos monopólios, oligopólios e financeiro, para manter-se hegemônico.

A lógica da teoria do capital humano se reinventa na teoria da sociedade do conhecimento. De acordo com estudo feito por Lima (2007), há vários autores de renome internacional que defendem a era das tecnologias de informação e comunicação (TIC) como a propulsora do fim do trabalho proletário e da sociedade de classes.

Drucker (2002, apud Lima, 2007) considera que o capitalismo está se tornando obsoleto e o socialismo não o superou. Dessa forma, identifica uma sociedade de pós-capitalismo ou capitalismo da informação, onde não se utiliza mais o capital, os recursos

naturais ou a força de trabalho como meios de produção, e sim o conhecimento, que é alcançado através da informação. Diferente da sociedade capitalista onde o trabalho é alienado, na sociedade pós-capitalista o conhecimento é a propriedade do trabalhador, não mais a propriedade privada.

Adam Schaff (1995, apud Lima, 2007) identifica que estamos na segunda revolução técnico-científica. A primeira foi marcada pela utilização da máquina a vapor e eletricidade. Nessa segunda fase, denominada pelo autor de sociedade da informática, as pessoas estão cercadas por processos informatizados, a produção de bens e serviços é sustentada por processos automatizados. Nesse sentido, o trabalho e o trabalhador, e por conseguinte a classe trabalhadora, se extinguirá paulatinamente. De acordo com o autor, a sociedade da informação irá criar por si só uma nova divisão social, entre os que possuem informação e os que não possuem. Tal conclusão é um aporte ao sistema capitalista: ao invés de divisão de classe entre proprietários e trabalhadores, a divisão se dá pela propriedade intelectual.

Ainda na identificação de uma sociedade informacional, Lima (2007) relata que para Castells (1999) estamos em uma nova ordem mundial, a era da informação que tem a internet como ponto central. Essa nova era requer do trabalhador novas habilidades. Castells (1999, apud Lima 2007) afirma ainda que, o profissional deve ser autoprogramável, ter perfil flexível, autônomo, ter iniciativa, ser capaz de utilizar as TIC, ou seja, força de trabalho genérica, formada por profissionais que não tem habilidades específicas, podendo adquirir essas habilidades no processo de produção, à medida que lhe for determinado. Diferentemente, Lojkin²¹ (2002, apud Lima, 2007) identifica que somente a partir da revolução informacional é que teremos a possibilidade de visualizar uma nova civilização, pós-mercantil. Para isso ocorrer o autor elabora a noção de *potencialidades tecnológicas contraditórias* que devem incorporar os interesses científicos com interesses econômicos e políticos, estabelecendo uma relação público e privado com objetivos para além de econômicos.

De acordo com os autores estudados por Lima (2007), as TIC são essenciais para pensar uma nova sociedade sem classes. No entanto, trazem a informação e o conhecimento como uma propriedade, o que diferenciaria aqueles que possuem daqueles que não possuem.

Notavelmente o capitalismo busca novos nichos de mercado, novas modalidades de acumulação e por consequência, de exploração. A era da informação não configura, portanto,

21 Sergio Lessa, (2011, p. 233-241), também faz uma análise crítica da revolução informacional proposta por Lojkin.

uma nova era de sociabilidade, não coloca fim ao capital, pois as TIC são utilizadas por este como mercadoria. A informação e o conhecimento não estancam a exploração do trabalhador. Lima (2007) denomina esse movimento de fetiche tecnológico, pois os autores desconsideram fatores essencialmente mercantis difundidos pelo mercado econômico no processo de informatização e conhecimento do trabalhador.

A teoria do capital humano descrita por Frigotto (1984) e o fetiche tecnológico desestigmatizado por Lima (2007) se fundem à medida que, a partir da dinâmica do mercado econômico, demanda-se cada vez mais do trabalho morto, mas também de força de trabalho qualificada para operar máquinas. A qualificação específica é uma necessidade do capital, que é repassada ao trabalhador como responsabilidade individualizada, responsabilizando-o por sua ascensão profissional ou seu desemprego. Diante da lógica de acumulação do capital, o trabalhador que não se qualifica está excluído até mesmo do exército de reserva, pois não conseguirá acessar o mercado de trabalho formal.

Diante da lógica do desemprego, há necessidade de reordenar o acesso e permanência da classe trabalhadora à universidade e a cursos técnicos e tecnológicos, difundindo a lógica do capital humano, garantindo o acesso e o responsabilizando por seu êxito profissional. No entanto, o acesso à informação e ao conhecimento é estabelecido a partir dos ditames do mercado econômico, proferidos pelo Estado (de classe) como o ideal para ascensão social e econômica do indivíduo e família, medida a partir do potencial de trabalho e consumo.

Para garantir o acesso dos trabalhadores às TIC, o capital pressiona o Estado para estabelecer "reformas" educacionais a fim de garantir força de trabalho qualificada ao mercado de trabalho e ao mesmo tempo o consenso entre as classes. As "reformas" educacionais são repassadas como inclusivas, como garantia absoluta de acesso ao mercado de trabalho. Mas, à medida que ampliam-se os números de diplomados na qualificação técnica e tecnológica, o exército de reserva também se amplia, garantindo ao capital a possibilidade de escolher dentre os qualificados os mais qualificados, com baixa remuneração.

Novamente podemos apontar para o duplo papel do Estado, que garante aos indivíduos o acesso à qualificação, e ao mesmo tempo garante ao sistema capitalista recursos humanos necessários à sua expansão e manutenção.

2 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL NO SÉCULO XXI.

Diante das contradições inerentes ao sistema capitalista, ocorreram no Brasil muitas transformações no processo político, econômico e social no limiar no século XXI. Em particular, com a chegada ao poder de Estado do Partido dos Trabalhadores, que em seu histórico de lutas defendeu a estatização das políticas públicas. Dessa forma o objetivo desse capítulo é apreender o processo histórico que demarcou a expansão do ensino superior no início do século XXI para compreender seus nexos com as demandas neoliberais.

Inicialmente nossa abordagem trata especificamente sobre as “reformas” ocorridas no Brasil durante a gestão do presidente FHC (1995-2002): “reforma” do Estado e "reforma" da educação superior, bem como, a influência do Banco Mundial na educação superior nesse período. Em seguida, dissertamos sobre o modelo econômico adotado pelo presidente Lula da Silva (2003-2010) e, na continuidade, o governo de Dilma Rousseff (2011-2014). Esses governos procuraram atrelar desenvolvimento econômico e políticas sociais de distribuição de renda. Na parte final deste capítulo, tratamos da proposta da "reforma" do ensino superior no período em destaque e os principais programas de acesso e permanência para a classe trabalhadora no ensino superior.

2.1 Antecedentes históricos: Universidade Pública Brasileira em tempos de projeto neoliberal.

A década de 1990 foi marcada como a década de um "Estado máximo" para o capital, e "Estado mínimo" para o social, conforme políticas econômicas e sociais exigidas pelo Consenso de Washington. Esse modelo de Estado deveria garantir a estabilidade econômica do país e, ao mesmo tempo, contraditoriamente no discurso dos governos, contribuir para diminuição da pobreza, estabelecendo assim consenso entre as classes, sem perder de vista os preceitos do neoliberalismo.

A partir das necessidades do mercado, o candidato eleito, Fernando Henrique Cardoso (FHC) - (1995-2002), toma posse e põe em prática seu projeto intitulado, *Mãos a Obra Brasil* (CARDOSO, 1994).

A estratégia para o desenvolvimento do Brasil foi a internacionalização, e a abertura incondicional ao mercado global, que acabou sendo uma das principais ações desse governo, como identificamos no documento formulado:

O projeto de um novo modelo de desenvolvimento deve ter, necessariamente, uma dimensão internacional. Isto porque a economia mundial é hoje, fundamentalmente, caracterizada pela internacionalização dos processos de produção e comercialização: da matéria-prima à concepção do produto, da manufatura e decisões sobre o emprego de novas tecnologias e materiais às estratégias de marketing. Fluxos de capitais e de mercadorias, assim como a difusão de ciência e tecnologia, ultrapassaram, hoje, todas as fronteiras nacionais e se tornaram em grande parte operações intra-empresas. Essas realidades não podem ser ignoradas (CARDOSO, 1994, p 3).

De acordo com as análises de Lima (2007),

[...] Cardoso afirma que a elaboração de um projeto nacional de desenvolvimento é possível para os países dependentes, por meio de uma associação com o capital internacional. O tripé Estado Brasileiro, capital nacional e capital internacional compõe o campo de ação política deste projeto de desenvolvimento associado (LIMA, 2007, p. 93).

Para o país avançar economicamente a estratégia defendida foi a abertura comercial do Brasil, que deveria estar atrelada ao mercado mundial, bem como racionalização do orçamento público para garantir os interesses e necessidades do mercado. Para tanto, a saída foi a “reforma” do aparelho estatal brasileiro, apresentada por FHC (1995-2002) da seguinte maneira:

O Estado perdeu a capacidade de investir e, por isso, deixou de promover o desenvolvimento, a justiça e o bem-estar. [...] A reforma do Estado é indispensável para a estabilidade econômica, o desenvolvimento sustentado, a correção das desigualdades sociais e regionais. Ela irá torná-lo mais competente e voltado à inovação social. [...] É preciso criar as condições para a reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais. Isso significa assegurar a governabilidade e, sobretudo, tornar mais eficaz e responsável a prestação dos serviços que a população requer nos campos da saúde, previdência, educação e segurança. É preciso, além disso, redefinir áreas de atuação do Estado, para melhor alocação de recursos orçamentários e maior aproveitamento da capacidade de investimento (CARDOSO, 1994, p. 82).

A proposta é evidente: eficácia e eficiência a partir da "reforma" administrativa e fiscal do Estado, contenção dos gastos públicos, propondo privatizar órgãos estatais e estabelecer parcerias público-privadas.

Em relação ao ensino superior, este deveria ser eficiente, principalmente quanto à racionalização dos gastos. As universidades tiveram autonomia administrativa, no entanto os recursos repassados foram condicionados à avaliação de desempenho, principalmente em

relação ao número de estudantes formados, aos tipos e quantidades de pesquisas realizadas e os serviços prestados à comunidade.

É nítido que FHC adotou como medida de crescimento o lema "quanto menor melhor" em relação aos investimentos nas políticas sociais, consoante análises de Netto (1999), que demonstra o desmonte das políticas sociais durante a década de 1990.

Com isso, consideramos que as políticas voltadas à eficácia e eficiência atreladas à "reforma" do Estado, contribuíram para o esfacelamento do pacto social estabelecido entre as classes na promulgação da Constituição Federal de 1988. Dessa forma, concordamos com Lima (2007), Sguissardi (2009), Netto e Braz (2006) que deixam claro que, como suporte do grande capital, o Estado brasileiro sob o governo de FHC foi permeado por um processo de contrarreformas que em síntese, suprimiram os parcos direitos conquistados pela classe trabalhadora em detrimento das necessidades de permanente hegemonia do capital.

A "reforma" do Estado foi sintetizada a partir do documento *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*, elaborado pelo Ministério de Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), que esteve sob o comando do ministro Bresser Pereira. Esse documento foi o marco imperativo da contrarreforma das políticas sociais no Brasil, em especial do ensino superior.

Para Bresser Pereira, o Estado deveria reduzir seu papel de executor ou prestador de serviços diretos, mantendo-se no papel de regulador, provedor e promotor dos serviços sociais, principalmente no que diz respeito à saúde e educação.

[...] que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimento em capital humano; para a democracia, na medida em que promovem cidadãos; e para uma distribuição de renda mais justa, que o mercado é incapaz de garantir, dada a oferta muito superior à demanda de mão-de-obra não-especializada. Como promotor desses serviços o Estado continuará a subsidiá-los, buscando, ao mesmo tempo, o controle social direto e a participação da sociedade (BRASIL, 1995, p.13)

O processo de regulação dos serviços sociais ocorreria à medida que houvesse uma abertura de execução dos serviços para o setor público não estatal, ou seja, os serviços seriam subsidiados pelo Estado, mas não executados por ele, abrindo-se a possibilidade de empresas públicas, organizações não governamentais sem fins lucrativos (ONGs) e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs)²² para executar os serviços. Bresser Pereira chama esse processo de publicização (Brasil, 1995, p.13).

22 Para mais informações sobre OSCIPs ver LIMA, 2007, p. 101.

Entendemos que o referido documento, ao propor um novo modelo estatal, evidencia que a ampliação do Estado é um empecilho para o desenvolvimento econômico do país:

A reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento (BRASIL, 1995, p.12).

Dessa forma, o Estado mantém uma pseudo neutralidade no que se refere ao desenvolvimento econômico e social. A posição do Estado é de gerenciamento dos serviços, não de execução. Para tanto, abarca como elementos essenciais na condução das políticas sociais a eficácia, eficiência, competitividade e meritocracia. Fazendo analogia a uma empresa, o Estado é o gerente, os cidadãos clientes e o dono da empresa, o capital.

Para efetivação da “reforma” gerencial do Estado, o Plano Diretor o divide em quatro setores estratégicos, conforme elencamos no quadro a baixo.

Quadro 1 - Reforma Gerencial do Estado.

Setores estratégicos	Exemplo:	Forma de propriedade		
		Estatal	Pública não estatal	Privada
NÚCLEO ESTRATÉGICO: É o setor que define as leis e as políticas públicas, e cobra o seu cumprimento, onde as decisões estratégicas são tomadas.	Legislativo, Judiciário, Presidência, Cúpula dos Ministérios, Ministério Público	X		
ATIVIDADES EXCLUSIVAS. É o setor em que são prestados serviços que só o Estado pode realizar.	Regulamentação Fiscalização, Fomento, Segurança Pública, Seguridade Social Básica	X		
SERVIÇOS NÃO EXCLUSIVOS. Corresponde ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. Estado está presente porque os serviços envolvem direitos humanos fundamentais, como os da educação e da saúde.	Universidades, Hospitais, Centros de Pesquisa, Museus		X	
PRODUÇÃO DE BENS E SERVIÇOS PARA O MERCADO. Corresponde à área de atuação das empresas. É caracterizado pelas atividades econômicas voltadas para o lucro que ainda permanecem no aparelho do Estado mas devem ser transferidas para o setor privado.	Empresas Estatais			X

Publicização

Privatização

Fone: BRASIL, 1995, p. 41-42, quadro elaborado pela autora.

Como vimos nesse quadro, o Estado deixa de ser o responsável direto pelo que considera serviços não exclusivos, delegando esses serviços à sociedade civil, que por hora não poderá obter lucro. Quanto a isso, é salutar observar que permanece a negação de que o essencialmente público pode executar políticas sociais, à medida que repassa recursos para

entidades não governamentais, e ainda as responsabiliza pela prestação de serviços com qualidade.

A contradição está posta, pois o Estado repassa recursos, muitas vezes insuficientes, para ONGs executarem o que antes era estatal, e ainda propõe avaliação sistemática sobre esses serviços. Em contrapartida, as entidades se empoderam para definir quais as prioridades para as políticas sociais, à medida que há uma abertura do setor privado com fins lucrativos na execução dos serviços financiados pelo Estado.

Após colocar em prática a "reforma" do Estado, o segundo mandato de FHC (1999-2002) demonstra preocupação com a justiça social. Em seu novo programa de governo: *Avança Brasil*, fica claro que há a necessidade de avançar no desenvolvimento econômico e justiça social para o fortalecimento do Plano Real. Para isso, uma das principais diretrizes foi a luta contra a pobreza, sendo uma das estratégias do programa a criação da Política Nacional de Transferência de Renda e Geração de Empregos. A meta do programa era gerar 7,8 milhões de empregos, com frentes de atuação que evidenciam a lógica de publicização e privatização dos serviços.²³

No bojo dessas mudanças, para alcançar a meta do desenvolvimento nacional e geração de emprego, propõe-se ao ensino superior: diversificar o sistema quanto à natureza das instituições, o aligeiramento da formação, aumento de vagas em cursos noturnos para atendimento aos trabalhadores, flexibilização da estrutura curricular, estímulo à oferta de cursos a distância, e fomento e ampliação de programas de crédito educativo para alcançar 15% dos estudantes em instituições de ensino superior particulares.

A diversificação do ensino superior é uma das principais medidas adotadas pelo governo FHC, que estabeleceu por lei a não obrigatoriedade do tripé: ensino, pesquisa e extensão, que chama de "[...] instituições diferenciadas para o atendimento das necessidades de formação de recursos humanos, tanto nas áreas tradicionais do ensino superior quanto nas áreas que emergem de nova configuração do mercado de trabalho" (CARDOSO, 1998, p. 63).

²³ Segue alguns programas delineados pela Política Nacional de Emprego e Renda (1999): Programa de Expansão do Emprego e Melhora na Qualidade de Vida do Trabalhador (PROEMPREGO), que implica em garantir recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e Banco Nacional do Desenvolvimento Social (BNDS) a empresas privadas; Programa de Geração de Emprego e Renda (PROGER), que destina crédito e microcrédito ao micro e pequeno empresário e/ou empreendedor; Trabalho para Chefes de Famílias Desempregados, que visava repassar crédito a empresas e transferência de renda aos desempregados; Geração de Empregos para Jovens de 15 a 24 anos; Programa Especial de Trabalho Educativo para jovens de 14 a 18 anos; Programa Jovens Empreendedores; Serviço Civil Voluntário, que incentiva às pessoas físicas e jurídicas se responsabilizarem pelos problemas sociais.

O programa de governo de FHC deu todo subsídio para o Plano Plurianual (PPA) 2000-2003, que não teve o ensino superior como prioridade e sim o ensino fundamental, médio e profissionalizante. No que diz respeito ao ensino superior,

[...] a intenção é contribuir para que, até 2010, pelo menos uma pessoa em cada três, na faixa de 18 a 24 anos, esteja matriculada no ensino superior. Para tanto, é preciso capacitar docentes, conceder crédito educativo a alunos carentes e criar novas modalidades de ensino, como é o caso da educação à distância. (BRASIL, 2000)

Além da diversificação entre público e privado no ensino superior, para atingir a meta de democratização de acesso, a modalidade de ensino a distância foi a estratégia criada, conforme indicações do Banco Mundial.

Sentido em que, as estratégias contidas nos documentos, Mãos a Obra Brasil, "Reforma" do Estado, Avança Brasil e o PPA (2000-2003), difundem um verdadeiro dissenso diante da Constituição Federal de 1988. Ao mesmo tempo em que desmantela os direitos sociais, passa uma sensação de democratização de acesso aos poucos direitos sociais que ainda restaram. Com os serviços estatais em grande medida privatizados, subsidiou e fortaleceu o mercado, além de aprofundar a subordinação do Brasil à economia mundial.

A configuração da "reforma" gerencial do Estado, atrelada à política neoliberal, é substancialmente identificada na política de educação a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei n.º 9394/1996. Esta apresenta um completo desmonte das conquistas constitucionais para o ensino superior no Brasil, o que consideramos como sendo o marco da contrarreforma do ensino superior na década de 1990. A LDB legitima o ensino superior como serviço mercantil, não mais como direito social.

Os autores Saviani (2007), Sguissardi (2009), Lima (2007) e Cunha (2003), coadunam com essa afirmação, à medida que a proposta da LDB discutida pelas organizações sociais, conforme PL n.º 1258/88, não foi aprovada. Essa proposta era consoante com os anseios da Constituição Federal no que diz respeito à política de educação. No entanto, o congresso nacional aprovou o PL n.º 101/1993, de autoria do deputado Darci Ribeiro, sancionado pela lei n.º 9394/96.

Lima (2007, p. 137) destaca que na política de ensino superior os projetos de lei tiveram duas divergências essenciais: i) O PL n.º 1258/88 afirmava a obrigatoriedade da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, enquanto que o PL n.º 101/93 e depois a Lei n.º 9394/96 retira essa obrigatoriedade por meio da diversificação das instituições de ensino e cursos oferecidos por estas; ii) para o PL n.º 1258/88 um dos objetivos centrais da

educação superior é a reflexão crítica e participação na produção, sistematização e socialização do saber; já para o PL n.º101/93, os objetivos ficaram limitados ao domínio e desenvolvimento das ciências e humanidades para resolução de problemas nacionais.

Para Cunha (2003) a LDB de1996 constitui-se como legislação minimalista, pois reduziu ao mínimo necessário as condicionalidades e diretrizes do ensino superior, fragmentando as normatizações, caracterizando a chamada "[...] nova reforma universitária realizada no varejo" (CUNHA, 2003, p. 49). Adotou-se a estratégia de instituir, a partir das regulamentações constitucionais, as delimitações necessárias para moldar a política de educação superior, a partir das necessidades do modo de produção capitalista.

O artigo 43 da LDB/1996, que dispõe das finalidades do ensino superior, e os artigos subsequentes, já pressupunham a dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão ao identificá-los em separado. Com isso vieram as regulamentações abrindo espaço para diversificação da rede de ensino, ampliação da rede privada, além de graduação e pós-graduação a distância.

Para Sguissardi (2009) o modelo neo-humboldtiano, que garante uma melhor qualidade de ensino, relacionando ensino, pesquisa e extensão, foi relegado para o modelo neonapoleônico²⁴ que fragmenta o saber, voltado unicamente para formação de profissionais e não de pesquisadores. De acordo com o autor, a efetivação desse novo modelo de universidade foi regulamentado pelos decretos presidenciais n.º 2207/1997; n.º 2306/1997; e n.º 3860/2001.

A partir das novas regulamentações, as universidades públicas ficaram sujeitas a um regime jurídico especial, que lhes garantiram autonomia e ao mesmo tempo impuseram condicionalidades que exigiam: flexibilidade, competitividade e produtividade. A eliminação dos concursos públicos e do regime de dedicação exclusiva dos docentes foi incentivada, garantindo-lhes um aumento por produtividade, assim como a assinatura de contratos temporários, que não garantiam condições de realização de pesquisa. Os cursos de graduação foram adaptados às necessidades de recursos humanos qualificados para atendimento às

24 De acordo com Sguissardi (2009) as universidades *neonapoleônicas* predominam a ausência de estruturas de pesquisa e pós-graduação *stricto sensu*, a maioria dos docentes tem regime de trabalho de tempo parcial ou horistas e sem pós-graduação que o limita para área da pesquisa, de maneira que as atividades de ensino desse tipo de universidade se limitam unicamente ao ensino, com uma estrutura voltada unicamente para formação de profissionais. Nas universidades *neo-humboldtianas* apresentam maior e melhor estruturas para pós-graduação, para pesquisas científicas com docentes qualificados com pós-graduação que o habilita para pesquisa, de maneira que dedicação a universidade é integral com modelo de contrato de dedicação exclusiva, a estrutura administrativa desse modelo de universidade é voltado para formação de profissionais e também de pesquisadores.

empresas regionais, descolando assim o ensino da pesquisa, deixando esta última a cargo dos cursos de pós-graduação. Sguissardi (2009) denomina esse modelo de universidade heterônoma, "[...] no qual setores externos, principalmente Estado e indústria, tem cada vez mais poder na definição da missão, da agenda e dos produtos das universidades (SQUISSARD, 2009, p 156).

Além da LDB de 1996, outro documento que expôs o fio condutor neoliberal para as políticas do ensino superior, foi o Plano Nacional de Educação (2001-2010), sancionado pela Lei n.º 10172/2001. Conforme esclarece Lima (2007, p. 137-140), antes de ser aprovado, sofreu nove vetos do presidente da república, sendo a maioria relativa ao ensino superior, quais sejam:

- Ampliação do ensino superior público, assegurando uma proporção nunca inferior a 40% do total geral das vagas;
- Criação por meio de legislação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior, constituído por pelo menos 75% dos recursos da união, visando a ampliação da rede de ensino federal;
- Ampliação do programa de crédito educativo para atendimento de até 30% dos alunos matriculados no setor privado, priorizando aqueles com menor renda familiar;
- Em 10 anos triplicar os recursos para fomento de pesquisa científica e tecnológica;
- Elevação dos gastos públicos com educação, durante a década, de 7% do PIB;
- Garantir o pagamento de aposentados e pensionistas do ensino público federal com recursos do tesouro nacional, não mais através das despesas consideradas como manutenção do desenvolvimento para ensino;
- E, alocar em todos os níveis e modalidades de ensino um valor por aluno, que correspondesse a padrões mínimos de qualidade de ensino.

Ainda de acordo com Lima (2007), FHC (1995-2002) justificou os vetos a partir da lei de responsabilidade fiscal, à medida que não é de responsabilidade do Estado contrair dívidas de caráter continuado sem a fonte de recursos específicos.²⁵

²⁵ De acordo com Lima (2015) os vetos de FHC ao PNE (2001-2010) não foram revogados pelo governo de Lula da Silva, tampouco por Dilma Rousseff, nesse período (2003-2014), as principais diretrizes da política de educação superior foram mantidas e ampliadas, principalmente o estímulo a privatização e à diversificação das IES (universidades, centros universitários e faculdades). Evidenciamos que parte das metas vetadas por FHC estão no PNE (2014-2024), no que diz respeito ao orçamento de 10% do PIB para a educação, foi aprovado levando em consideração o orçamento público para investimento no setor público e privado, e veremos nas

Sguissardi (2009) justifica que,

[...] sem aumento de despesas não há Plano Nacional de Educação, inviabilizou-se um plano que, embora tendo como eixo central algumas diretrizes caras ao FMI e ao BM, dada sua bastante ampla discussão no Congresso, continha princípios e metas que poderiam significar importantes avanços para a educação em geral e para a educação superior em particular (SGUISSARDI, 2009, p 208).

Assim, reafirmamos que o ensino superior não é um serviço essencial, sendo que o Estado, no máximo, subsidiará uma parcela do financiamento e gerenciará os serviços.

Em relação ao financiamento do ensino superior, Sguissardi (2009) nos mostra que,

[...] no ano de 1989 corresponderam a 0,97% do PIB. Em 1994, eles correspondiam a 0,91%. Oito anos passados, eles correspondiam a 0,64 e, no ano anterior, tinham correspondido a 0,61%, numa redução de cerca de 33% em relação ao início do octênio governamental. [...] no período 1994-2002, o ensino superior público federal teve uma expansão de 37% nas matrículas e uma redução de 5% no seu corpo docente e de 21% no quadro de funcionários técnicos administrativos (SGUISSARDI, 2009, p. 204).

Com base na citação de Sguissardi (2009) nos remetemos aos dados do orçamento geral, matrícula e número de cursos ofertados pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) durante a gestão de FHC (1995-2002), que demonstram as mesmas disparidades apresentadas pelo autor. No primeiro ano da gestão de FHC o orçamento geral da UFPR foi de 357.250 milhões. Ao final de seu primeiro mandato, foi de 272.528 milhões, ou seja, houve um declínio de -24%. No entanto, as matrículas neste mesmo período se mantiveram, com 15.748 estudantes matriculados ao final de 1998. Durante os dois mandatos do presidente FHC houve um declínio orçamentário de -18%, haja visto que no ano de 2002 o orçamento geral da UFPR foi de 292.892 milhões. Já as matrículas tiveram um aumento de 13%, chegando neste ano a 17.929 estudantes matriculados nos cursos de graduação presencial. Em relação à quantidade de cursos oferecidos no período, houve um aumento de 74%, pois em 1995 a UFPR contava com 38 cursos de graduação e em 2002, 66 cursos.

A partir do financiamento podemos constatar qual relevância teve o ensino superior no governo de FHC, que colocou em prática o "produzir mais por menos", à medida que

próximas páginas desse trabalho, que o FIES é um dos programas que recebe um montante significativo do orçamento para ensino superior. E ainda, o portal Observatório do PNE indica que somente 5,5% das matrículas no ensino superior são da rede pública, diferente dos 40% elencados pelo plano. Ou seja, mesmo que os governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff não vetaram tais metas, essas ainda estão longe de se tornar realidade.

ampliou acesso às IES (instituições de ensino superior), mas pouco ampliou os recursos humanos e financeiros.

Ante ao exposto, podemos afirmar que a contrarreforma do ensino superior fetichizada de democratização, está sob o sigma da política econômica internacional que se alicerça no neoliberalismo, tendo como sustentadores dessa política os organismos internacionais que atendem os países em desenvolvimento com financiamentos, mas em contrapartida sugerem ações, ditando o receituário para o desenvolvimento social e econômico dos países dependentes com políticas educacionais nitidamente privatistas.

O documento *“La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia”*, publicado pelo Banco Mundial (BM) em 1995, sugere aos países em desenvolvimento a diversificação do ensino superior.

Ao considerar as estratégias e opções para melhorar o desempenho dos sistemas de ensino superior, o estudo centra-se em quatro direções principais para a reforma: promover mais tipos de instituições públicas e privadas; incentivos para instituições públicas diversificar suas fontes de financiamento; a redefinição do papel do Estado, com especial atenção para a autonomia institucional e responsabilidade, e a adoção de políticas que enfatizam a qualidade e equidade (BANCO MUNDIAL, 1995, p. viii. Tradução feita pela autora).

A diversificação da fonte de financiamento significa dizer que IES públicas deverão buscar fontes de financiamentos, ou seja, os estudantes deverão pagar a conta. O documento apresenta ainda o ensino superior como responsável pela formação de recursos humanos para ocuparem os cargos de responsabilidade, sendo estes os co-responsáveis pelo desenvolvimento econômico do país. Percebemos que o Banco Mundial aponta uma perspectiva de graduação mais intelectual, tecnologicamente capaz de servir o mercado, e por conseguinte, a pobreza seria resolvida linearmente.²⁶

As instituições de nível superior têm a responsabilidade principal de entregar às pessoas os conhecimentos necessários para desempenhar cargos de responsabilidade nos setores públicos e privados (...) Na maioria dos países as instituições de ensino superior também desempenham importantes funções sociais, já que contribuem para formar a identidade nacional (...) os investimentos nesse nível de ensino contribuem para aumentar a produtividade de trabalho e a produzir um crescimento econômico mais alto a longo prazo, elementos que são fundamentais para o alívio da pobreza (BANCO MUNDIAL, 1995, p.1).

26 Para se aprofundar mais na discussão sobre a subordinação do Brasil à política monetária internacional, ver Lima, 2007, p. 100-104. A autora faz uma brilhante análise dessa relação, identificando que o Brasil no período supracitado estava pagando mais pela dívida do que havia recebido.

Nos documentos do Banco Mundial, o modelo de universidade que pautado no tripé ensino, pesquisa e extensão, está fora de pauta, por ser custoso aos cofres públicos, principalmente aos países em desenvolvimento. Esses países devem optar por modelos voltados ao ensino e vinculados às necessidades do mercado de trabalho. Para tanto, o Banco Mundial enfatiza a ampliação do atendimento pela iniciativa privada, bem como o incentivo a institutos profissionais e técnicos e o ensino a distância, como forma de acesso de um maior número de estudantes com custo mais baixo.

Com isso, fica nítido que o governo FHC (1995-2002) conduziu a política de ensino superior de acordo com as indicações do Banco Mundial, cujo foco é manter os países em desenvolvimento como colônias de países imperialistas.

Squissardi (2009, p. 210-2013) elabora algumas teses que guiaram a contrarreforma do ensino superior durante a década de 90. Em todas analisa documentos do Banco Mundial:

- A partir do documento *"Financing education in developing countries: an exploration of policy options"* (Banco Mundial, 1986), a proposta aos países em desenvolvimento era investir, primeiramente, no ensino fundamental, relegando a segundo plano o ensino superior, e ainda sugere que a gratuidade seja revista, indicando a cobrança de taxas para aqueles que podem pagar;
- A tese que o déficit público estaria vinculado ao comprometimento excessivo do fundo público com ensino superior está estreitamente respaldada no documento *"Higher Education: the lessons of experience."* (Banco Mundial, 1994), que recomenda uma maior participação da rede privada no ensino superior, bem como a diversificação das fontes de financiamento, estimulando a participação financeira dos alunos nos gastos das IES públicas;
- A tese que o ensino superior deveria ser prioritariamente privado e não público está vinculada ao documento do Banco Mundial que foi elaborado para a Conferência Mundial de Educação, organizada pela UNESCO em Paris, 1998, intitulado: *"The financing and management of higher education: a status report on worldwide reforms"* (Banco Mundial, 1998). De acordo com o autor, para o banco, esse nível de ensino não poderia ser tratado como "bem estritamente público" em razão de suas condições de competitividade (oferta limitada), exclusibilidade (pode-se obtê-lo mediante pagamento) e recusa (não é requerido por todos) (SGUISSARDI, 2009, p. 213).

Tais teses contribuíram para que a década de 1990 fosse um expoente da política neoliberal no Brasil no que diz respeito ao ensino superior. O governo federal correspondeu com rigor aos anseios da política econômica internacional, almejando o desenvolvimento econômico do país, subordinado à lógica do capital internacional, ou seja, permanecer dependente.

Sguissardi, (2009) sintetiza com clareza as "reformas" pontuais para ensino superior desse período:

- a) a gradativa desresponsabilização do Estado com o financiamento e a manutenção da educação superior, embora mantendo sobre ela estrito e crescente controle, via sistemas de avaliação, regulação, controle e credenciamento;
- b) o estímulo e as facilidades para a criação e expansão de IES privadas sem e com fins lucrativos;
- c) a indução a que as IES públicas sejam organizadas e geridas à semelhança de empresas econômicas;
- d) a valorização da qualidade acadêmica em moldes administrativo-gerenciais e empresariais: produto, custo/benefício;
- e) o incentivo à competição intra e interinstitucional;
- f) a manutenção das IFES sem autonomia de gestão financeira e as tentativas de aprovação de instrumentos legais que instituísem um modelo de autonomia distinto do constitucional, isto é, autonomia financeira em lugar da autonomia de gestão financeira;
- g) o implemento à diversificação das fontes de financiamento, mediante, entre outras medidas, a criação de FAIs, a cobrança de mensalidades, contratos de pesquisa com empresas, venda de serviços e consultorias e doações da iniciativa privada;
- h) o implemento à diferenciação institucional – universidades de ensino, em especial –, além de carreira docente por instituição, salários individualizados por volume de aulas e de produção científica. (SGUISSARDI, 2009, p. 213).

Para avaliar se as IES estavam no padrão de eficácia e eficiência, o governo federal instituiu o Exame Nacional de Cursos, conhecido como PROVÃO pelos coletivos de estudantes, professores e dirigentes institucionais, que se posicionaram criticamente contra a proposta, pois entendiam que o exame não media de forma satisfatória o desempenho administrativo e educacional das instituições de ensino. Além do que, nas avaliações de Cunha (2003) e Sguissardi (2009), mesmo diante de pontuações negativas, algumas das IES privadas permaneceram com atendimentos e ampliação de cursos.

À medida que as menores notas no ranking sempre foram das IES privadas, as teses do governo federal que tentavam desqualificar os serviços públicos foram desarmadas. Em contrapartida, identificando que os cursos das IES públicas estavam com bom desempenho, os recursos financeiros e humanos não foram ampliados, e sim mantidos ou flexibilizados, pois havia o entendimento que o atendimento estava satisfatório à demanda.

Diante dos apontamentos, é fácil verificar que a década de 1990 foi impulsionadora da iniciativa privada no atendimento às demandas do setor público, principalmente no ensino superior, mediante discurso do déficit público e da necessidade de democratizar o ensino superior. Com a (pseudo) democratização do ensino superior, o mercado tomou conta desse nicho de consumo, ampliando os monopólios privados que identificaram no setor de ensino grande alternativa de lucro.

Com o avanço do desmonte das políticas sociais, nas eleições de 2002 a maioria dos eleitores do Brasil optou por um partido cujo programa priorizava o atendimento às necessidades da classe trabalhadora, que foi apresentado pelo Partido dos Trabalhadores (PT), mas o que houve foi a continuidade do projeto neoliberal em curso, com uma nova roupagem. Na política de ensino superior, houve algumas mudanças de ações, outras foram continuadas, outras ampliadas, mas não houve rupturas com o paradigma da política neoliberal, como veremos no próximo item desse trabalho.

2.2 Reforma neoliberal e o novo pacto social proposto pelo PT.

A partir das leituras sobre o ensino superior e a realidade sócio-histórica e político-econômica do Brasil desde a virada do século XXI, percebemos a existência de um novo movimento político-ideológico, denominado por alguns autores de neodesenvolvimentismo,²⁷ por outros de pós neoliberalismo ou reforma neoliberal. Portanto, para compreendermos as políticas para ensino superior nas gestões do Partido dos Trabalhadores, consideramos necessário apreender sob quais pilares estão estruturadas essas idéias.

Conforme nos esclarece Leher (2010), em virtude das condições históricas concretas, a partir do final do século XX, o neoliberalismo se amplia para além da doutrina exclusiva do livre mercado, centrando-se também nas garantias das condições de expropriação e exploração do trabalho alheio, buscando garantias para altos níveis de exploração. A partir das crises econômicas, o neoliberalismo incorpora em seu campo doutrinário as políticas de alívio da pobreza que estão presentes inclusive nos documentos dos organismos multilaterais.

Dessa maneira, o discurso do alívio da pobreza fez com que grande parte da esquerda mundial ressignificasse sua imutabilidade, passando a defender um neoliberalismo de fração

²⁷ Utilizaremos no decorrer do texto o termo **reforma neoliberal**, por concordarmos com Boito Júnior (2012) que o neodesenvolvimentismo, proferido nos planos de governos dos candidatos to PT, trata-se de um modelo de tentativa desenvolvimentista no período do capitalismo neoliberal. Vale mencionar que autores como Bresser Pereira (2012) e Mercadante (2010) utilizam o termo novo desenvolvimentismo.

social, o que o autor chama de "[...] pós-neoliberalismo em relação ao neoliberalismo de primeira geração" (LEHER, 2010, p. 73).

Para Alves (2013) e Boito Junior (2012) o neodesenvolvimentismo ou pós-neoliberalismo surge a partir das novas necessidades do sistema capitalista. Já para Martuscelli (2015) o início do século XXI se caracteriza pela "reforma" do modelo neoliberal, com uma versão moderada, que descreve como neoliberalismo mitigado ou social-liberalismo. O autor concorda que ocorreram mudanças na política econômica e social do Brasil, decorrentes da crise neoliberal, necessárias para garantia da hegemonia do capital.

De acordo com Alves (2013),

As primeiras crises da globalização neoliberal ocorrida de 1996-2000, com o estouro das bolhas financeiras na Ásia, Rússia e Brasil, expuseram a fragilidade orgânica da ordem neoliberal nos seus elos mais fracos. Na passagem para o século XXI, os festejos da implantação do Euro como moeda única da União Europeia ocultaram no centro do sistema mundial, as contradições candentes da nova ordem neoliberal. Na verdade, a década de 2000 será uma década de contestação à financeirização e à barbárie social, principalmente na América Latina. O surgimento dos movimentos antiglobalização na Europa e nos EUA e a inauguração do Fórum Social Mundial em Porto Alegre (Brasil) em fins da década de 1990 (a década neoliberal) expunham primordialmente a insatisfação candente com a nova ordem burguesa conduzida pelo capital financeiro e suas tecnoburocracias globais (FMI e Banco Mundial) (ALVES 2013, p.s/n.).

É indispensável considerar que a concepção de "reforma" neoliberal não se coloca apenas no interior dos países, mas nas relações econômicas e comerciais entre países em desenvolvimento, deslocando a perspectiva imperialista estadunidense e de países europeus, na constituição de novas estratégias de representações globais. Prova disso foi a criação do BRICS²⁸ (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), constituído por países de economias emergentes, grande contingente populacional e territorial, que se uniram na constituição de uma agenda de cooperação multissetorial entre seus membros.

²⁸ A coordenação entre Brasil, Rússia, Índia e China (BRIC) iniciou-se de maneira informal em 2006, com reunião de trabalho à margem da abertura da Assembléia Geral das Nações Unidas. Em 2007, o Brasil assumiu a organização do encontro à margem da Assembléia Geral e, nessa ocasião, verificou-se que o interesse em aprofundar o diálogo merecia a organização de reunião específica de Chanceleres do então BRIC (ainda sem a África do Sul). A primeira reunião formal de Chanceleres do BRIC foi realizada em 18 de maio de 2008, em Ecatimburgo, na Rússia. Desde então, o acrônimo, criado alguns anos antes pelo mercado financeiro, não mais se limitou a identificar quatro economias emergentes, passando o BRICs a constituir uma nova entidade político-diplomática. Desde 2009, os Chefes de Estado e de Governo dos BRICs se encontram anualmente. Nos últimos sete anos, ocorreram sete reuniões de Cúpula, com a presença de todos os líderes do mecanismo. Fonte: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/mecanismos-inter-regionais/3672-brics> acesso em 26/07/2016.

De acordo com Machado (2013) o a "reforma" neoliberal ganha espaço teórico nos escritos de Bresser-Pereira. Essa corrente propõe uma análise crítica da estagnação dos países em desenvolvimento, que desde a década de 1980 estão subordinados às recomendações das políticas econômicas do Consenso de Washington.

A crítica ao neoliberalismo agradou aos setores internos brasileiros, empresários e industriários nacionais, que viram a perspectiva de crescimento do lucro atrelado ao crescimento do país. De acordo com Machado (2013), "[...] suas bases estão atreladas ao controle das finanças públicas, política de crescimento com base na poupança interna e papel estratégico do Estado como indutor do crescimento econômico com equidade social" (MACHADO, 2013, p. 18).

Ou seja, a "reforma" neoliberal é uma tentativa de desenvolvimento econômico atrelado às políticas sociais, principalmente de transferência de renda e profissionalização, aquecendo o mercado com ampliação do consumo e capacitação técnica, mas sem romper com os limites do sistema econômico neoliberal, por isso trata-se de uma "reforma" neoliberal.

Na concepção dos economistas Sicsú, Paula e Michel (2005), o Estado deve ser forte, capaz de regular a economia, composta de um mercado forte e sistema financeiro funcional. Para isso, a concorrência é necessária para estimular a inovação por parte dos empresários, tornando o capitalismo dinâmico e revolucionário, e ainda, possibilitando remunerações e riquezas diferenciadas aos indivíduos de acordo com suas habilidades. Os autores destacam ainda que, em relação ao sistema tributário, esse deve ser progressivo de acordo com os rendimentos, aferido na redução das desigualdades de renda e riqueza que são alarmantes. No entanto, "[...] as desigualdades menores devem permanecer. Afinal os indivíduos e as empresas tem capacidades diferenciadas" (SICZÚ, PAULA, MICHEL, 2005, p. XL).

As alegações dos autores destacam o papel do Estado no fortalecimento do mercado em prol da retomada do desenvolvimento capitalista, à medida que o lucro permaneça sob as capacidades produtivas individuais, e que o atendimento às políticas sociais não passa de estratégia para o avanço da economia nacional.

Diante das alegações sobre as novas perspectivas econômicas e políticas que perpassam o Brasil no início do novo século, Boito Junior (2012) elenca alguns elementos presentes nos governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff, que os definem como neodesenvolvimentista, quais sejam:

a) políticas de recuperação do salário-mínimo e de transferência de renda que aumentaram o poder aquisitivo das camadas mais pobres, isto é, daqueles que apresentam maior propensão ao consumo; b) forte elevação da dotação orçamentária do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDES) para financiamento das grandes empresas nacionais a uma taxa de juro favorecida ou subsidiada; c) política externa de apoio às grandes empresas brasileiras ou instaladas no Brasil para exportação de mercadorias e de capitais; d) política econômica anticíclica – medidas para manter a demanda agregada nos momentos de crise econômica; e) incremento do investimento estatal em infraestrutura (BOITO JUNIOR, 2012, p, 05).

Conforme Boito Junior (2012), Dilma Rousseff emplaceou medidas na política de juros cambial para desvalorizar o Real, reduzindo a taxa básica de juros, como tentativa de baratear o investimento produtivo do mercado interno. Fica evidente que os governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff garantiram ampliação da produção interna, favorecendo a burguesia interna, que foi braço forte de sustentação e financiamento do processo eleitoral de ambos os candidatos.

Martuscelli (2015) nos esclarece que o pleito eleitoral de 2002 indicou um profundo desgaste do neoliberalismo clássico no Brasil, à medida que a burguesia interna buscava alternativas para a política empreendida por Pedro Malan,²⁹ que sustentava uma política econômica voltada ao internacionalismo. Para tanto, era necessário uma "reforma" do neoliberalismo que fomentasse a produção nacional.

Lima (2007) indica que no início do século XXI, uma fração da burguesia interna, sintonizada com a crise neoliberal, teceu críticas ao neoliberalismo ortodoxo e radical, aproximando-se das burocracias sindicais e partidárias da classe trabalhadora, indicando alianças políticas entre as classes.

Com o intuito de ganhar as eleições de 2002, o PT sustentou a proposta de construir um novo pacto social a partir de um novo modelo de desenvolvimento econômico, que atendesse tanto as necessidades do capital nacional quanto da classe trabalhadora. No entanto, o que se viu foi a implementação de políticas e programas compensatórios de impacto consumista.

Em relação a isso, Lima (2007) chama a atenção para a previsão feita por Florestan Fernandes (1991, apud Lima, 2007, p. 106) no final da década de 1980, da "social-democratização" do PT, com a redução do programa partidário de acordo com interesses intrínsecos da classe burguesa, transformando o partido que se pautava *contra* a ordem para um partido *da* ordem burguesa. Ou seja, "[...] a construção do socialismo seria substituída pela ampliação da democracia burguesa" (LIMA, 2007, p. 108).

²⁹ Ministro da fazenda na segunda gestão do presidente FHC (1999-2002).

Esse novo pacto social proposto pelo PT, a partir da candidatura de Lula da Silva, está explícito tanto na *Carta Aberta ao Povo Brasileiro (2002)*, quanto no programa de governo: *Brasil de Todos (2002)*, e fica mais evidente a partir das explicações de Martuscelli (2015), que descreve os encontros de representantes da campanha de 2002: Lula Presidente, com representantes da FENABRAM (Federação Nacional do Bancos) e FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo), com objetivo de estabelecer pactos e acordos com a classe burguesa financeira e industrial. Contudo, a força motriz de sustentação dos votos veio da classe trabalhadora, principalmente por uma fração dessa classe, operários e pauperizados. A campanha Lula Presidente (2002), tinha dois importantes apoiadores, a CUT (Central Única dos Trabalhadores) e o MST (Movimento do Sem-Terra).

O resultado desse pacto social foi uma política de governo que não transcendeu o neoliberalismo, mas sim garantiu sua continuidade a partir das novas necessidades da burguesia interna, sem deixar de cumprir os acordos e contratos com agentes do capital financeiro internacional, como por exemplo FMI, BIRD e Banco Mundial. Com isso o modelo reformista neoliberal, ganhou espaço, principalmente, nos dois primeiros mandados do PT no Brasil.

Mercadante (2010), um dos principais articuladores das campanhas do PT, descreve que,

O programa de governo procurava articular três eixos: o social, o democrático e o nacional. Orientado para promover a inserção internacional soberana do Brasil, propugnava por uma ruptura com as políticas neoliberais, que já mostravam desgaste profundo em toda a América Latina. Essa ruptura envolvia mudanças estruturais do país. Uma parte dessas mudanças visava desmontar as armadilhas deixadas pela agenda neoliberal [...] Assim, o programa de governo assumia, em síntese, o compromisso fundamental de impulsionar a constituição de um amplo mercado de consumo de massa, que promovesse a inclusão de milhões de brasileiros, universalizasse as políticas sociais básicas e resolvesse o drama histórico da concentração de renda e riqueza (MERCADANTE, 2010, p.3).

No programa de governo Coligação Lula Presidente: *Brasil de Todos (2002)*, o grupo político comandado pelo PT e por Lula da Silva, já deixava claro qual modelo econômico seguiria.

O desenvolvimento com justiça social implica uma ruptura com duas tendências históricas da sociedade brasileira: a excessiva dependência externa e a aguda concentração de renda, que gera forte exclusão social. Por isso mesmo, a dimensão social tem de ser o eixo do desenvolvimento e não mero apêndice ou um suposto resultado natural do crescimento econômico.

A recuperação da capacidade de definir e operar políticas econômicas ativas, a ampliação do mercado interno de massas, o aumento da competitividade brasileira e o impulso às exportações constituem aspectos indissociáveis do novo estilo de desenvolvimento, voltado para o fortalecimento da economia nacional (LULA DA SILVA, 2002, p. 25).

O desenvolvimento econômico atrelado à justiça social, com o aumento de renda per capita e, por consequência, o aumento do poder de consumo da população, foi o alicerce de todo plano de governo. Para dar sustentabilidade à proposta, o investimento no capital industrial e financeiro nacional era prioridade para que o Brasil se tornasse competitivo no mercado mundial.

Na dimensão nacional do desenvolvimento, ocupa um lugar central a recuperação da capacidade de definir e implementar políticas econômicas com maior autonomia ante os mercados globais. Isso supõe o fortalecimento da capacidade de regulação do Estado direcionada a três objetivos: (a) capacitação tecnológica das empresas nacionais, privadas e públicas; (b) ampliação das fontes de financiamento internas como meio de superar a recorrente dependência de recursos externos; (c) reforço à integração econômica nacional por meio da implantação de uma divisão do trabalho mais adequada ao desenvolvimento de cada uma das regiões. (LULA DA SILVA, 2002, p. 25)

Para alcançar êxito, a proposta de desenvolvimento econômico atrelando nacionalização do capital com ampliação do poder de consumo da classe trabalhadora, são elencados alguns fatores chaves que devem receber investimentos:

(a) estabilidade de preços; (b) eficiência do sistema tributário; (c) financiamento de longo prazo; (d) investimento em pesquisa e desenvolvimento; (e) educação e qualificação da força de trabalho; (f) investimentos seletivos em infra-estrutura (LULA DA SILVA, 2002, p. 34).

A qualificação da força de trabalho a partir da educação formal é o escopo para garantia do desenvolvimento econômico e social do país. As palavras educação e qualificação aparecem por diversas vezes no documento, sempre como um setor estratégico de investimento, pois "[...] evita a fragmentação social que alimenta a violência e o crime organizado" (ibidem, p. 16), de maneira que, "Uma boa formação da juventude colabora para a retomada do desenvolvimento sustentável, além de ser um diferencial para a competição do país no mercado internacional." (ibidem, p. 15).

A educação formal atrelada ao novo modelo de desenvolvimento econômico ganhou ainda mais importância no programa de governo para o segundo mandato de Lula da Silva. No início do documento, em letras destacadas, Lula da Silva assina a seguinte frase: "O nome

do meu segundo mandato será desenvolvimento. Desenvolvimento com distribuição de renda e educação de qualidade”. (LULA DA SILVA, 2006, p.4). Novamente se evidencia que a educação, visando a qualificação profissional, é um setor estratégico para o novo pacto social.

No programa de governo da coligação Lula Presidente: *Lula de Novo com a Força do Povo* (2006), que no período buscava a reeleição, garante continuidade e expansão das políticas econômicas e sociais anteriores (2003-2006), destacando como inclusão social a ampliação do consumo das massas.

Nosso Governo continuará em sua tarefa de constituir um grande mercado de bens de consumo de massas, o que vincula de maneira indissociável crescimento com distribuição de renda. Esse propósito requer prioritária diretriz governamental voltada para a elevação substancial dos investimentos, especialmente públicos e nacionais, bem como privados e estrangeiros. Pressupõe ainda o fortalecimento da iniciativa do Estado, das empresas estatais e do sistema financeiro público, por sua capacidade indutora do desenvolvimento. Terão continuidade ações de regulação que garantam as condições para o investimento privado necessário ao desenvolvimento do país, além de novas alterações na legislação que favoreçam o ambiente para investimento (LULA DA SILVA, 2006, p.10).

Conforme já destacado, o ensino superior é um dos eixos da relação desenvolvimento econômico e inclusão social. Mas, conforme os documentos do Banco Mundial, que tece estratégias de reconfiguração do ensino superior, principalmente para países em desenvolvimento como o Brasil, deve-se assegurar a ampliação do acesso ao estudante sem exonerar o Estado, indicação que foi levada a cabo pelo ex presidente FHC e priorizada pelos governos do PT. Conforme explícito nos planos de governos dos governos do PT, este considera, no novo pacto social, que a qualificação profissional atende às necessidades da burguesia interna por profissionais qualificados e, ao mesmo tempo, atende a classe trabalhadora que almeja melhores condições de vida, que no modo de produção capitalista se estabelece a partir da ampliação do consumo.

No programa de governo de Dilma Rousseff: *Para o Brasil Seguir Mudando* (2010), o ensino superior se entrelaça com a burguesia industrial no atendimento às suas necessidades imediatas, conforme destaca no 8º compromisso elencado no programa de governo de 2010.

8º Compromisso: Transformar o Brasil em potência científica e tecnológica - Dando continuidade aos programas de fortalecimento da pesquisa científica e tecnológica em curso, o governo Dilma expandirá os recursos para Pesquisa e Desenvolvimento. Ampliará substancialmente o número de bolsas de estudos oferecidas pela Capes e pelo CNPQ e dará ênfase à formação de engenheiros e à ampliação do registro de patentes. Serão privilegiadas as pesquisas em biotecnologia e nanotecnologia, robótica e novos materiais,

tecnologia da informação e da comunicação, em saúde e produção de fármacos, bicomustíveis e energias renováveis, agricultura, biodiversidade, Amazônia e Semi-árido, áreas nuclear e espacial, recursos do mar e defesa. A inclusão digital ocupará um lugar importante, com a extensão da banda larga para todo o País, em especial para as escolas. Essas iniciativas permitirão que o Brasil construa uma **sociedade do conhecimento** para melhor enfrentar os desafios do século XXI (ROUSSEFF, 2010, p. 7, grifo nosso).

Convém destacar que a sociedade do conhecimento, descrita por Lima (2007) é ponte para a "reforma" neoliberal, de maneira que percebemos que o ensino superior, principalmente a partir dos governos do PT, tem uma função inclusiva da classe trabalhadora ao mercado de trabalho e ao consumo. Para reafirmar nossa constatação, destacamos um trecho do programa de governo da candidata do PT, Dilma Rousseff.

A competitividade produtiva será atingida por meio dos investimentos em produção e consumo de massa, investimentos em infraestrutura social e econômica, na construção de um Brasil sem Burocracia e nas áreas de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação, construindo **uma sociedade do conhecimento** (ROUSSEFF, 2014, p 6, grifo nosso).

O programa de governo de Dilma Rousseff (2014-2016) faz parte do projeto do PT que atrela consumo ao desenvolvimento econômico. Na perspectiva educacional, o conteúdo de campanha dá ênfase à inovação tecnológica como plataforma do conhecimento.

A implantação das Plataformas do Conhecimento será uma das estratégias para acelerar a geração de inovação no Brasil. Elas prevêem a criação de um ecossistema de inovação, no qual a interação entre cientistas, instituições de pesquisa e empresa permitirá, para áreas estratégicas ao desenvolvimento, acelerar a produção de conhecimento e sua transformação em produtos e processos inovadores, fundamental para o crescimento de competitividade de nossa economia (ROUSSEFF, 2014, p.27).

Esses trechos nos indicam duas situações pertinentes de análise: em primeiro lugar, o Brasil precisa empoderar-se de novas tecnologias para sua autonomia diante do imperialismo; em segundo, com a expansão do ensino e não da pesquisa e extensão, iniciada na década de 1990 e conservada no novo governo, o potencial científico e tecnológico permanece sob o domínio das universidades públicas, mas sob a égide do novo padrão de desenvolvimento traçado pelo capital.

Embora muitas nomenclaturas tenham surgido para definir as ações do Estado a partir do século XXI (neodesenvolvimentismo, "reforma" neoliberal, social-liberal, social-democrata), todas referem-se ao pacto social difundido pelo PT em suas gestões. Da mesma

forma que o próprio Bresser Pereira definiu as ações da "Reforma" do Estado, no governo do presidente FHC, como terceira via, negando adotar a política neoliberal, mas acatou toda cartilha imposta pelos organismos internacionais e países imperialistas. Notavelmente, a "reforma" neoliberal, como modelo econômico e político adotado pelo PT, está longe de ser um *Welfare State*. Como vimos, suas bases ainda se alicerçam sob os ditames neoliberais.

Em relação às diferenças entre os pactos sociais realizados anteriormente no Brasil, Lima (2007) esclarece que:

Se em diferentes momentos da história brasileira estes pactos de dominação ou pactos conservadores entre frações da classe dominante buscavam a exclusão ou o consenso passivo dos trabalhadores, o pacto estabelecido pelo PT com a burguesia instaurou um processo realizado por meio da busca pelo consenso ativo da classe trabalhadora, ou seja, um consenso que pressupunha certa colaboração dos trabalhadores e que seria viabilizado pela ampliação de sua participação política, tanto na aparelhagem estatal quanto na democracia participativa. [...] esse processo aparece como estratégia de eliminação dos antagonismos de classes e como oportunidade de inclusão social [...] **sob imagem de uma radicalização da democracia ou democratização da democracia, as burocracias sindicais e partidárias dos trabalhadores defenderiam, de fato, a democracia burguesa e a reprodução de sua ordem econômica, política e ideocultural** (LIMA, 2007, p. 110, grifos nossos).

Dessa maneira, concluímos que a "reforma" neoliberal, foi mais uma das estratégias do sistema capitalista, que tem a capacidade de se reinventar, rerepresentar velhos paradigmas sob aparência de algo novo.

A partir de ações de democratização sob a justificativa de inclusão social, o sistema capitalista adota aparência de humanizado, cooptando a passividade da classe trabalhadora em prol ao pacto social entre as classes, o que dá nitidez à principal contradição capitalista: as classes sociais têm projetos antagônicos que se repelem, de maneira que o Estado tece estratégias para minimizar essa contradição, lançando mão de propostas reformistas que garantem ao sistema capitalista sua hegemonia.

Ante ao exposto, os governos do PT, garantiram um novo pacto social por um certo período, atrelando o fortalecimento da economia interna com a construção de um amplo mercado consumidor, tornando as empresas nacionais competitivas no mercado internacional. Para isso, a "democratização" do ensino superior foi estratégica, de maneira que não podemos deixar de constatar que ocorreram avanços nos índices estatísticos de acesso e permanência ao ensino superior no Brasil, mas sob quais perspectivas?

Adiante demonstraremos os principais programas lançados pelos governos do PT que objetivaram a ampliação do acesso e permanência ao ensino superior no Brasil.

2.3 Políticas de Acesso e Permanência no ensino Superior nas gestões do PT.

Como vimos acima, o programa de governo do presidente Lula da Silva (2003-2010), dava à classe trabalhadora a expectativa de que seria atendida a partir de suas demandas, principalmente no que se refere às políticas básicas de saúde, educação, assistência social. As propostas de governo foram colocadas em prática, mas priorizando as necessidades do mercado econômico. Para isso, foram implementadas "reformas" das políticas já existentes, garantindo a ampliação de acesso à classe trabalhadora. As alianças realizadas no primeiro mandato de Lula da Silva já indicavam a continuidade das "reformas" iniciadas pelo presidente FHC (1995-2002), com alguns ajustes da nova proposta de política social e econômica de "reforma" neoliberal.

A "reforma" do ensino superior foi sugerida pelos organismos internacionais desde a década de 1990, de maneira que algumas ações foram colocadas em prática pelo presidente FHC (1995-2002).

Em 1998 foi realizada a Conferência Mundial da Educação Superior em Paris (França), que também apontou diretrizes para a "reforma" do ensino superior, principalmente no que diz respeito a ampliação do acesso como garantia de desenvolvimento econômico e social. Um ano após, a Europa ganhou destaque por avançar na "reforma" do ensino superior a partir da *Declaração de Bolonha*,³⁰ assinada por 29 ministros da educação de países europeus que se comprometeram em promover "reformas" no ensino superior em seus países. O Processo de Bolonha teve como um dos principais objetivos tornar a Europa mais competitiva, ampliando a qualificação e a empregabilidade.

De acordo com Leher (2010) o propósito imediato do Processo de Bolonha foi de reduzir o custo para as IES por estudante e ampliar o número de formados. Para isso, o propósito imediato foi aumentar o envolvimento da família no financiamento do ensino superior e a redução do custo por estudante, para isso optou-se em reduzir a duração dos cursos, aumentar o uso de equipamentos virtuais e contratação de professores por tempo parcial. Para o autor, a "reforma" do ensino superior iniciada no século XXI no Brasil,

³⁰ Sobre o processo de Bolonha, ver Leher (2010, p. 64-70).

principalmente o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) é uma adaptação do processo de Bolonha de um país capitalista dependente.

A "Reforma" da Educação Superior do governo Lula da Silva iniciou-se oficialmente com o Decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), que tinha como objetivo,

Analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES e apresentar um plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das IFES (DECRETO DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA de 20/10/2003).

O GTI foi composto por 12 membros, sendo dois representantes de cada um dos órgãos que se seguem: Ministério da Educação; Casa Civil; Secretaria Geral da Presidência da República; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; Ministério da Ciência e Tecnologia; Ministério da Fazenda.

O relatório final do GTI apresentou quatro partes: a primeira indicava ações emergenciais para o enfrentamento imediato da crítica situação das universidades federais; a segunda, ressaltava a necessidade da efetiva implantação de autonomia às universidades federais; a terceira parte apontava para linhas de ação imediata, que pudessem complementar recursos e ao mesmo tempo propiciar um redesenho do quadro apresentado; e a quarta indicava as etapas necessárias para a formulação e implantação da "reforma" universitária brasileira.

As ações sugerem estratégias para uma "reforma" mais profunda nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Abaixo elencamos alguns itens que subsidiaram essa "reforma".

- Reposição do quadro docente e técnico-administrativo, com aumento de carga horária para docentes, estímulo ao retorno ao trabalho de docentes aposentados e recém-doutores recebendo bolsas CAPES;
- Ampliação de vagas para estudantes, priorizando o investimento unicamente ao ensino e cursos de curta duração;
- Ampliação do ensino a distância;
- Diversificação das fontes de financiamentos, principalmente nas instituições federais de ensino superior, garantindo a autonomia da gestão dos recursos.

Conforme Lima (2007), o documento ainda previa a alocação de recursos por estudante matriculado nas instituições de ensino, formalizando um pacto entre governo

federal e instituição contratada. Quanto maior o número de estudantes, maior o valor repassado. O documento propunha também um Sistema Nacional de Avaliação e Progresso da Educação Superior (SINAPES), que posteriormente seria efetivamente sancionado como Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Nesse período o ministro da educação era Cristovam Buarque, cujo discurso, segundo Lima (2007), estava marcado pela necessidade de diversificação de recursos e pela expansão do ensino superior a partir do método de ensino a distância, de maneira que "[...] 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 quer investir." (BUARQUE, 2003a, p. 19, apud LIMA, 2007, p. 156)

No documento intitulado *Universidade numa Encruzilhada*, Buarque (2003, p. 3), destaca a necessidade de uma revolução no conceito de universidade, que seria alcançada principalmente através do ensino a distância, possibilitando a implantação da Universidade Aberta, uma universidade sem muros e sem um *campus* fisicamente definido. "A universidade do século XXI será aberta a todo planeta. As aulas serão transmitidas pela televisão, pelo rádio e na internet" (BUARQUE, 2003, p.18).

Nesta mesma proposta, durante o ano de 2003, foram realizados em Brasília seminários organizados pelo MEC: *Seminário Internacional - Universidade XXI - novos caminhos para Educação Superior: o Futuro em Debate*; e o *Seminário Universidade: por que e como reformar?* Estes eventos contaram com as parcerias do Banco Mundial, Organização dos Estados Americanos, Organização dos Estados Ibero-Americanos, Conselho Britânico, Universidade das Nações Unidas e principalmente pela Rede Observatório Internacional das Reformas Universitárias (ORUS).³¹ A Rede ORUS teve grande influência na contrarreforma do ensino superior brasileiro, principalmente a partir de suas produções políticas e teóricas.

Em 2004, Tarso Genro assume a pasta do Ministério da Educação e, ainda neste mês, institui o Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior (GERES), presidido por Fernando Haddad, que posteriormente será ministro da educação (2005-2011). Em agosto de 2004, o GERES divulgou o documento: *Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma*

³¹ De acordo com Lima (2007) o ORUS é uma ONG francesa, conduzida por Edgard Morin, foi constituída a partir da metade de 1990, demarcado pelas políticas dos organismos internacionais, pautadas pela críticas ao neoliberalismo radical. Sua organização ocorreu em julho de 2002, a partir de material divulgados por europeus e latinos americanos. A autora destaca que a crítica realizada pela Rede ORUS à globalização econômica não significa a ruptura com o capitalismo, e sim a defesa da humanização ou reforma do capitalismo, em nenhum momento se tem a defesa de um outro projeto societário (LIMA, 2007, p. 160-162).

da educação superior. O documento propunha como tripé da "reforma" universitária: a autonomia, o financiamento e a avaliação.

De acordo com o documento, para exercer sua missão e cumprir seu papel, as instituições de ensino superior (IES) devem contar com as condições jurídicas, administrativas, financeiras e de gestão necessárias ao seu bom desenvolvimento, sendo a autonomia inerente ao conceito de Universidade, e condição indispensável ao funcionamento pleno desta, tanto as IES de caráter público quanto privado.

Para se ter a garantia de autonomia é necessário orçamento público estável para manutenção das IES. Dessa forma, o documento elaborado pelo GERES propôs o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Superior (FMDES), composto de dois itens: a) Fundo de Manutenção das IFES, para cobrir as despesas correntes com pessoal, manutenção e outros gastos essenciais à continuação de suas atividades, cujos recursos serão transferidos por meio de critérios estáveis e utilizados em regime de orçamento global e, b) Fundo de Desenvolvimento das IFES, instituído para financiar a expansão, a inovação e a gestão das IFES. O repasse de recursos fica atrelado ao compromisso da contrapartida em: garantia de qualidade, inclusão e duplicação do número de vagas nas instituições, principalmente em cursos noturnos.

Em relação à avaliação, no documento está claro, que está se dará por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação institucional, de cursos e de desempenho acadêmico. Com o SINAES, o Estado recupera seu papel regulatório ao estabelecer procedimentos e regras para todas as IES, tanto de caráter público ou privado, tendo como objetivo superar os limites da antiga avaliação, o Exame Nacional de Cursos. De acordo com Sguissardi (2009) esse novo sistema trouxe avanços inegáveis comparado ao anterior, no entanto foi questionado por não respeitar a autonomia universitária.

Diferente do documento elaborado pelo GTI, que pretendia a expansão a qualquer custo, principalmente estabelecendo parcerias público e privado, e ampliação sem precedente da EAD, o documento elaborado pelo GERES, comandado pelo Ministro Tarso Genro, propôs a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, e a necessidade do financiamento público na expansão do ensino superior. No entanto, percebemos que o fator mérito, avaliação e produtividade perpassa todo o conteúdo, principalmente no que diz respeito à gestão acadêmica e de recursos humanos. Segundo o documento, a dedicação exclusiva para docentes deve estar atrelada a avaliações sistemáticas e de ampla produtividade acadêmica,

bem como a necessidade de simplificar a forma de contratação de profissionais por tempo determinado.

Embora não tenha sido votado, o projeto de lei nº 7.200 de 12 de Julho de 2006, que regulamenta a "reforma" da educação superior, os governos do PT criaram um aparato legal que estabelecem novos parâmetros e diretrizes para o ensino superior no Brasil, conforme demonstramos no apêndice 1.

Embora entendamos que as gestões do presidente Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), no que se refere à política de ensino superior tenha sido de continuidade em relação à do presidente FHC (1995-2002), também percebemos que, devido à base eleitoral do PT ser constituída pela classe trabalhadora, esta também teve parte de suas reivindicações atendidas, à medida que o acesso e a permanência de uma fração dessa classe nas IES foram ampliados. Notavelmente, Lula da Silva fez uma escolha diferente de seus antecessores, de oportunizar à uma fração da classe trabalhadora condições de ascensão social, por meio do acesso ao ensino superior, público ou privado. Mas nem esse governo, nem o de Dilma Rousseff, garantiram um projeto educacional que superasse os preceitos da "reforma" neoliberal, antagônico à sociedade de classes.

Concordamos com Frigotto (2011) quando esclarece que a expansão do ensino superior nas gestões do PT,

[...] ao não disputar um projeto societário antagônico à modernização e ao capitalismo dependente e, portanto, à expansão do capital em nossa sociedade, centrando-se num projeto desenvolvimentista com foco no consumo e, ao estabelecer políticas e programas para a grande massa de desvalidos, harmonizando-as com os interesses da classe dominante (a minoria prepotente), o governo também não disputou um projeto educacional antagônico, no conteúdo, no método e na forma (FRIGOTTO, 2011, p. 241).

Na tabela que compõe o apêndice 2, podemos notar a expansão em números percentuais de 1027% nas taxas de matrícula que ocorreram durante o período da ditadura militar (1964-1984), se comparada ao período anterior. Durante a década de 1980 houve uma estagnação nos números, principalmente das matrículas. No período de redemocratização, com Fernando Collor de Mello houve inclusive retrocesso nas matrículas e candidatos inscritos nos processos seletivos.

Atendendo à cartilha neoliberal do Consenso de Washington, comparando ao seu antecessor, FHC (1995-2002) criou vagas nas IES, principalmente nas privadas. Os números

de matrículas ultrapassam 110%, concluintes chegaram a 90%, ampliação de vagas a 209%, e cursos 159%.

Nos Governos de Lula da Silva (2003-2010) os números de cursos criados foram praticamente o dobro do encontrado no início da gestão em 2003. A presidente Dilma Rousseff (2011-2016) deu continuidade ao programa de expansão de seu antecessor. Embora em quantidade numérica os governos do PT tenham as gestões que mais expandiram o acesso ao ensino superior, em quantidades percentuais, referindo-se ao presidente antecessor, o presidente FHC foi quem mais se destacou na expansão do ensino superior.

A tabela também nos mostra que mesmo com aumento de vagas e cursos no século XXI, ainda não são suficientes para atender a crescente demanda por formação de nível superior, à medida que a demanda é superior à oferta. Como exemplo desse fato, temos o seguinte dado: em 2014 haviam 3.545.294 vagas para 13.245.726 inscritos. Ou seja, há um grande contingente populacional sem acesso ao ensino superior, o que demonstra também um grande número de consumidores para o setor privado, corroborando o interesse do mercado financeiro para investimento no setor educacional no Brasil.

Conforme a Revista Forbes Brasil, o *boom* do setor educacional privado ocorreu a partir de 2007. Até 2006, as faculdades e universidades eram entidades de pessoas físicas ou instituições sem fins lucrativos. A partir de 2007 muitas das IES privadas sem fins lucrativos tornaram-se companhia de capital aberto e passaram a transacionar ações ao lado de grandes empresas como Petrobrás e Ambev, mostrando ao mercado que uma faculdade poderia ser um bom negócio. Exemplos disso são as instituições Anhanguera, SEB (Sistema Educacional Brasileiro) de Ribeirão Preto, Estácio do Rio de Janeiro e Kroton, com a abertura de capital da Pitágoras na BM&F/Bovespa. Esse fato "[...] ajudou a mudar a imagem da educação no país, que jamais foi vista como um negócio rentável, com retorno para o investidor" (REVISTA FORBES BRASIL, 2015).³²

A maior empresa educacional do mundo é brasileira, a Kroton Educacional,³³ que durante poucos anos fez importantes aquisições de centros educacionais, faculdades e

³² Fonte: Revista Forbes Brasil de 16/02/2015. <http://www.forbes.com.br/negocios/2015/02/educacao-torna-se-nogocio-rentavel-para-acionistas-no-brasil/> acesso em 11/08/2016.

³³ Em 15 de agosto de 2016 as ações da empresa Kroton financeira foi de aproximadamente 5,5 bilhões de reais. A partir de 2016 entre as instituições que integram a rede Kroton estão Universidade Norte do Paraná (Unopar), Faculdades Pitágoras, UNIC (Universidade de Cuiabá), UNIME (Universidade Metropolitana de Educação e Cultura) e a Rede Anhanguera e Estácio de Sá. De acordo com site G1 Economia a fusão entre Kroton e Estácio foi questionada por entidades do setor de educação, que vêem risco de que o negócio possa criar um grupo com amplo poder de mercado e que concentra parcela significativa de fundos de incentivo à educação. A Ordem dos Advogados do Brasil do Rio de Janeiro (OAB-RJ) entrou com uma medida no Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE) contra o interesse da Kroton em adquirir a Estácio, em meados de junho. A Ordem alega que a operação trará concentração econômica ilegal ao mercado, de mais de 30%, diante de um limite estabelecido pelo CADE de 20%. No

universidades, oferece cursos do ensino fundamental à pós graduação. No ano de 2015 fundiu com a Anhanguera, tornando-se a maior instituição de ensino do Brasil, com maior número de alunos matriculados e maior rentabilidade, no acumulado do ano de 2015, o lucro líquido foi de R\$ 1.396 bilhão, um aumento de 39,5% na comparação com 2014.³⁴

O fortalecimento do ensino superior privado a partir do século XXI se deu sob a perspectiva de contrarreforma do ensino superior iniciada no governo de FHC e conservado e ampliado no governo Lula da Silva.

Identificamos quatro ações que resultam na ampliação da comercialização do ensino superior: PROUNI, ampliação do FIES, EAD e Lei de Inovações Tecnológicas. Porém, paralelamente a esses programas, o presidente Lula da Silva implantou, em sua gestão, o REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), que promoveu uma reestruturação e expansão das universidades federais e o PNAES (Plano Nacional de Assistência Estudantil), que busca garantir a permanência dos estudantes em IFES.

Abaixo destacamos cada um desses programas, projetos ou ações que deixam eminente a contrarreforma do ensino superior no início do século XXI.

2.3.1 PROUNI - Programa Universidade Para Todos.

Em setembro de 2004, na gestão de Lula da Silva, foi promulgado a Medida Provisória nº 213 e, posteriormente, em 13 de janeiro de 2005, a Lei nº 11.096, instituindo o Programa Universidade para Todos (PROUNI), destinado à concessão de bolsas de estudos integrais ou parciais de 25% a 50% do valor da mensalidade (meia-bolsa), para cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos. As IES interessadas em aderir a este programa deveriam aderir ao programa pelo prazo de dez anos, sendo que a Portaria Normativa nº 18, de 6 novembro 2014, estendeu o prazo por igual período.

Um dos objetivos do PROUNI era atingir o quantitativo de 30% da população jovem no ensino superior até 2011 para cumprir a meta do Plano Nacional de Educação (2001-2010). O programa foi regulamentado pelo Decreto n. 5.493, de 18 de julho de 2005, que dispõe sobre as normas e condicionalidades para concorrer e ser beneficiário do programa. Para se

entanto o que se viu, que em 15 de agosto de 2016 a transação ocorreu. Fonte: <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2016/07/kroton-melhora-oferta-e-conselho-da-estacio-diz-que-aceita-uniao-20160701092505271435.html> acesso em 20 de agosto de 2016.

³⁴ Fonte: Revista Exame de 15/03/2016. <http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/kroton-tem-lucro-de-r-1-396-bi-em-2015> acesso em 11/08/2016.

candidatar, o estudante deve ter participado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), referente à edição imediatamente anterior ao processo seletivo, tendo obtido nota mínima estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC) de 45 pontos (média aritmética das provas de redação e de conhecimentos gerais). Ainda, deve possuir renda familiar *per capita*, de até três salários mínimos. A bolsa integral é destinada a estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, e as bolsas parciais para estudantes com renda familiar *per capita* de até três salários. O estudante que recebe bolsa parcial terá prioridade no Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Outra condicionalidade do programa é que o estudante esteja cursando sua primeira graduação.

De acordo com a legislação, o PROUNI contempla as políticas afirmativas, reservando cotas para estudantes com deficiência, auto-declarados afrodescendentes e indígenas. O percentual de bolsas destinados aos cotistas segue o percentual das pessoas auto-declaradas pretas, pardas e indígenas do último censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas).

Os dados do Sistema de Informação do PROUNI (SISPROUNI) nos mostram que, durante os anos de 2005 à 2014, 57% dos alunos bolsistas PROUNI estavam matriculados em IES com fins lucrativos, 26% tinham matrículas em IES com Certificado de Entidade de Assistência Social (CEBAS) e 17% em IES sem fins lucrativos não beneficentes.³⁵ Ou seja, 57% da renúncia fiscal vão para IES que tem como principal objetivo o lucro líquido a partir da venda de um produto, nesse caso, o ensino superior. Com a abertura da isenção fiscal para empresas com fins lucrativos, poucos são os empresários que se camuflam em empresas de caráter beneficentes.³⁶

Na tabela abaixo demonstramos em números os valores da renúncia fiscal, bolsas PROUNI e total de inscritos por ano. Para mensurarmos o valor do financiamento público em instituições privadas, optamos por fazer um cálculo, sem conteúdo estatístico, para chegarmos ao valor do custo-estudante do PROUNI. Dessa maneira, utilizamos a seguinte equação: o valor da isenção fiscal dividido pelo número de bolsas ofertadas.

³⁵ Dados retirados do site do PROUNI, no link dados e estatísticas. <http://prouniportal.mec.gov.br/dados-e-estatisticas> Acesso em 14 de agosto de 2016.

³⁶ Quanto a isenção fiscal exercida pelo PROUNI, as IES mais beneficiadas são as com fins lucrativos, estas tem isenção de 25% do lucro sob o Imposto de Renda de Pessoa Jurídica (IRPJ); 9% sob a contribuição social sobre o lucro líquido (CLSS); 7,6% da receita sob a contribuição para financiamento da seguridade social (COFINS); e 1.65% sob a receita do Programa de Integração Social (PIS); e 20% sob a folha de contribuição previdenciária da cota patronal (INSS). As entidades sem fins lucrativos, como já tem algumas isenções pela personalidade jurídica, tem menos volume de isenção, exceto pelo INSS, estas também tem 20%. Fonte: <http://idg.receita.fazenda.gov.br/dados/receitadata/renuncia-fiscal/eventos/ii-workshop-gastos-tributarios-da-uniao-renuncia-fiscal/prouni-simone-horta-mec.ppt/view> . Acesso em 14 de agosto de 2016.

Tabela 2 - Renúncia Fiscal, quantidade de bolsas integrais e parciais do PROUNI

Ano	Renúncia fiscal em R\$ (A)	Bolsas		Total Bolsas (B)	Inscritos PROUNI	Custo estudante/ano (A/B)
		integral	parcial			
2006	331.777.308,00	98698	39970	138.668	994405	2.392,60
2007	157.374.250,00	97631	66223	163.854	668561	960,45
2008	406.752.811,00	99.495	125510	225.005	1.063.915	1.807,75
2009	627.588.066,00	153.126	94517	247.643	989.078	2.534,25
2010	780.770.765,00	125.922	115.351	241.273	1.410.266	3.236,05
2011	510.901.338,00	129.672	124926	254.598	1.990.044	2.006,70
2012	514.660.631,00	150.870	133752	284.622	1.665.371	1.808,23
2013	750.943.828,00	164.379	87995	252.374	1.469.814	2.975,52
2014	601.118.818,00	205.237	101489	306.726	1.913.277	1.959,79
2015	970.434.955,00	204.587	124.530	329.117	2.213.715	2.948,60
2016	1.279.543.726,00	166.603	162577	329.180	*1.599.808	3.887,06
Total	6.931.866.496,00	1.596.220	1176840	3.052.569	15.978.254	24.124,40

Fontes: Demonstrativo dos Gastos Tributários, do Ministério da Fazenda dos anos de 2006 à 2016 e dados do Portal do PROUNI (SESU/MEC)³⁷. Elaborado pela autora.

*Não há informações de inscritos no segundo semestre de 2016

A tabela nos mostra que em 10 anos a renúncia fiscal de IES cadastradas no PROUNI foi de aproximadamente sete bilhões de reais. A quantidade de estudantes inscritos no programa é 4.5 vezes superior à quantidade de bolsas ofertadas, demarcando um grande número de estudantes que possivelmente se inscreverão no FIES como alternativa de cursar o ensino superior.

Segue tabela com dados das IES pública e privadas.

Tabela 3 - IES Pública e Privada nos anos de 2002, 2006, 2010 e 2014.

Categoria Administrativa	2002	2006	2010	2014
Total IES	1.637	2.270	2.378	2.368
Pública	195	248	278	298
Privada	1.442	2.022	2.100	2.070

Fonte: Censo do Ensino Superior de 2002-2014. Elaborado pela autora.

Na tabela acima constatamos uma grande ampliação do setor privado. Ao final do mandato de FHC (1995-2002) haviam 1.442 IES privadas e dois anos após a implantação do PROUNI, em 2006, esse número era 40% maior. Ao final de 2014, durante o mandato da

³⁷ Ver: <http://prouniportal.mec.gov.br/dados-e-estatisticas/9-quadros-informativos>. Acesso em 19 de fevereiro de 2017.

presidenta Dilma Roussef (2011-2016), haviam 44% instituições a mais, se comparado aos números de 2002. Em relação à quantidade de instituições, é inegável que houve uma grande expansão do número de novas vagas e ampliação de cursos. Contudo, o principal objetivo da contrarreforma do ensino superior, a ampliação do acesso, ocorreu por meio de incentivo à iniciativa privada.

Fazendo uma comparação entre os governos FHC e gestões do PT, verificamos que no ano de 2002, o percentual de IES privadas chegava a 88%. No início de 2006 eram de 89%, e no ano de 2014, atingiam 87% das IES, sendo que apenas 13% eram públicas. Ou seja, houve expansão das vagas nas instituições públicas de ensino superior a partir de 2003, no entanto a quantidade de crescimento do setor privado acompanhou essa expansão, não havendo diferença em termos percentuais do governo de FHC.

De acordo com *Censu* da Educação Superior de 2014, dentre as IES privadas, 84 eram universidades, 136 centros universitários e 1.850 faculdades. Ou seja, a grande maioria das IES privadas compromete-se apenas com o ensino, sendo que a pesquisa e a extensão não fazem parte do interesse acadêmico dessas instituições, provavelmente pelo alto custo de investimento da implantação e manutenção de laboratórios e de pesquisas científicas.

Leher (2010) aponta que o discurso dominante da implementação da lógica empresarial no ensino superior, que beneficiaria a democratização do acesso pela suposta maior eficiência do setor privado, acabou sendo abraçada pelo PT e pela Central Única dos Trabalhadores (CUT), que antes defendiam a universalização da esfera pública.

Os investimentos em universidades privadas foi justificado pelo governo já no decreto de criação do GTI:

De um lado, as universidades governamentais sofreram consequências da crise fiscal do Estado que incidem sobre seus recursos humanos, de manutenção e de investimento. De outro lado, a prioridade ao setor privado em todas as áreas também chegou ao setor do ensino superior: as universidades privadas, que viveram uma expansão recorde nos últimos anos, chegando a responder, em 2002, por 63,5% do total de cursos de graduação e 70% das matrículas, encontram-se agora ameaçadas pelo risco de uma inadimplência generalizada do alunado e de uma crescente desconfiança em relação a seus diplomas (DECRETO PRESIDENCIAL DE 20 DE OUTUBRO DE 2003).

Vale lembrar que o decreto de 20 de outubro de 2003 foi criado para reestruturar e democratizar as instituições federais de ensino superior (IFES), mas para atingir as metas do PNE (2001-2010) o investimento público no setor privado foi estratégico, tanto para atender

aos estudantes quanto para atender o mercado econômico, garantindo o lucro e ampliação de investidores nas IES privadas.

2.3.2 FIES- Fundo de Financiamento Estudantil.

O investimento público em IES privadas teve início em 1975, com o Programa Crédito Educativo (PCE). Foi reformulado no governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) pela Lei n.º 8.436 de 25 de julho de 1992, que institucionalizou o Programa de Crédito Educativo para Estudantes Carentes (CREDUC), com financiamento público para pagamentos de mensalidades de 50% e 100%. De acordo com Queiroz (2015), no ano de 1997, último ano do programa, este apresentava um índice de 83% de inadimplência. No governo de FHC (1995-2002), através da medida provisória n.º 1.827 de 27 de maio de 1999, oficializada pela Lei n.º 10.260/2001, foi criado o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), nos mesmos moldes do CREDUC.

Durante o período de gestão do PT, de acordo com a pesquisa de Queiroz (2015), o FIES passou por grandes reformulações. Nesse sentido, foi divulgada a Portaria Normativa n.º 02, de 31 de março de 2008, que articula distribuição dos recursos do FIES com a concessão das bolsas parciais do PROUNI. Os estudantes contemplados com a bolsa de até 50% podem custear a diferença com a verba do FIES.

Em 2010, para atender a demanda do setor privado, o governo federal cria a Medida Provisória n.º 501, em 08 de setembro, retirando do programa a exigência do fiador para estudante de baixa renda e de cursos de licenciatura. Novamente em 2011 o FIES é alterado pela lei n.º 12.513, beneficiando ainda mais o setor privado, ao incluir a possibilidade do financiamento da educação profissional e tecnológica por empresas, para atender a seus funcionários. De acordo com Queiroz (2015), surgem então duas novas modalidades: o FIES Técnico e o FIES Empresa. Dessa forma, a portaria MEC n.º 270/2012 define em caráter individual o FIES Técnico, para o custeio da formação profissional técnica, e o FIES Empresa, para custeio da formação inicial e continuada ou qualificação profissional dos trabalhadores de empresas.

Abaixo fizemos uma comparação do valor orçado para o FIES e a renúncia fiscal do PROUNI.

Tabela 4 - Comparação de orçamento destinado ao FIES e renúncia fiscal do PROUNI.

ANO	PROUNI	FIES	TOTAL
2006	331.777.308,00	918.467.032,08	1.250.244.340,08
2007	157.374.250,00	883.564.644,67	1.040.938.894,67
2008	406.752.811,00	736.567.023,34	1.143.319.834,34
2009	627.588.066,00	866.504.505,71	1.494.092.571,71
2010	780.770.765,00	880.351.919,13	1.661.122.684,13
2011	510.901.338,00	1.835.373.228,13	2.346.274.566,13
2012	514.660.631,00	4.197.071.299,03	4.711.731.930,03
2013	750.943.828,00	7.480.072.597,28	8.231.016.425,28
2014	601.118.818,00	13.734.293.419,00	14.335.412.237,00
2015	970.434.955,00	14.205.332.803,39	15.175.767.758,39
2016	1.279.543.726,00	10.423.093.769,63	11.702.637.495,63
Total	6.931.866.496,00	56.160.692.241,39	63.092.558.737,39

Fonte: PROUNI: Demonstrativo dos Gastos Tributários, do Ministério da Fazenda dos anos de 2006 a 2016.³⁸
 FIES: Relatório de Gestão do FIES/MEC e portal da transparência³⁹. Tabela elaborada pela autora.

O FIES é o programa do MEC que mais destina orçamento do setor público ao setor privado. Conforme dados do Relatório de Gestão de 2014 do FIES, disponível no portal MEC, ao final desse ano foram atendidos 1.900.343 estudantes.

A partir da tabela 04, notamos que o *boom* do programa se deu durante a gestão da presidente Dilma Rousseff (2011-2016), com elevação anual de grandes porcentagens de investimento, e ampliação de estudantes beneficiados. Na tabela 05 elencamos os dados de financiamento e quantitativo de estudantes atendidos pelo programa ao final de cada gestão dos presidentes FHC, Lula da Silva e primeira gestão de Dilma Rousseff.

O percentual de estudantes atendidos ao final da primeira gestão de Lula da Silva dispôs de aumento de 142%, sendo que na gestão de Dilma Rousseff houve uma ampliação de 767%, se comparada ao último ano da gestão de FHC, e uma ampliação de 259% se comparado a Lula da Silva. Em relação ao valor destinado para financiamento do programa, no ano de 2014 houve um aumento de 2101% se comparado ao ano de 2002. São números altos que demonstram as contradições postas no processo de expansão do ensino superior, que por um lado garante o acesso e a permanência da classe trabalhadora a essa modalidade de ensino, mas também beneficiam o setor privado, garantindo o lucro a esse nicho do mercado.

³⁸ Ver: <http://idg.receita.fazenda.gov.br/dados/receitadata/renuncia-fiscal/previsoes-ploa/arquivos-e-imagens/demonstrativos-dos-gastos-tributarios-dgt>. Acesso em 16 de agosto de 2016.

³⁹ Ver: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=14949>. Acesso em 16 de agosto de 2006.
<http://portaltransparencia.gov.br/PortalComprasDiretasPesquisaAcao.asp?Ano=2014&Valor=186096139746420&textoPesquisa=FIES> Acesso em 16 de agosto de 2016.

Tabela 5 - Comparativo do FIES nas últimas gestões dos presidentes FHC, Lula da Silva e Dilma Rousseff

ANO	VALOR DESTINADO AO FINANCIAMENTO.	N.º DE ESTUDANTES ATENDIDOS	CUSTO ESTUDANTE/ ANO
2002	624.017.960,00	219.204	2.846,75
2006	918.467.032,08	377.662	2.431,98
2010	880.351.919,13	529.553	1.662,44
2014	13.734.293.419,00	1.900.343	7.227,27

Fonte: Relatórios de Gestão do FIES/MEC de 2006 a 2014. Tabela elaborada pela autora.

Para muitos estudantes, o FIES e o PROUNI são as únicas possibilidades de acessar o ensino superior. No entanto, o FIES é um financiamento, cujos valores disponibilizados devem ser devolvidos ao Estado após o término da graduação ou pós-graduação. Ainda, avaliamos que o montante investido, se aplicado em IES públicas, garantiriam o acesso e permanência de muitos estudantes, sem ocasionar o endividamento das famílias.

Nesse sentido, consideramos que o financiamento público no setor privado atende ao programa de governo de cunho neodesenvolvimentista, ao prever a ampliação do setor econômico e ao mesmo tempo social, ao encontro da conciliação entre as classes, atendendo aos anseios de ambas. Embora o investimento do Estado no setor educacional privado ocorra historicamente no Brasil, foi ampliado com o passar dos anos a partir da (pseudo) democratização do acesso e permanência ao ensino superior, submetendo os recursos públicos aos interesses do capital, que visualiza esse investimento em um campo lucrativo em tempos de crise.

A tabela 06 demonstra essa afirmação em números, à medida que houve um crescente aumento de bolsas PROUNI e FIES com a expansão das matrículas nas IES Privadas. No final do primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff, conforme dados do MEC,⁴⁰ 27% dos estudantes matriculados em IES privadas, recebiam bolsas PROUNI e/ou FIES.

Tabela 6 - Porcentagem de estudantes bolsistas PROUNI e FIES matriculados nas IES.

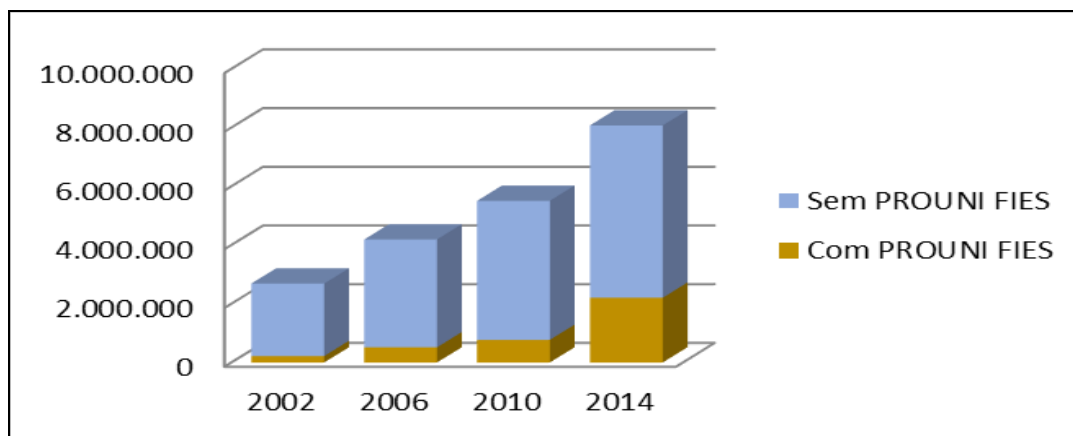
Ano	Matrícula - FIES	Matricula - PROUNI	TOTAL (A)	Total de matrículas das IES privadas (B)	(A/B) %
2002	219.204	0	219.204	2.468.972	8%
2006	377.662	138.668	516.330	3.674.548	12%
2010	529.553	241.273	770.826	4.736.001	14%
2014	1.900.343	306.726	2.207.069	5.867.011	27%

Fonte: Senso do Ensino Superior (2002 a 2014), Relatório de Gestão do FIES-MEC dos mesmos anos. Portal do PROUNI (SESU/MEC). Tabela elaborada pela autora.

⁴⁰ Utilizamos como fontes de dados do MEC os seguintes documentos: Senso do Ensino Superior (2002 a 2014), Relatório de Gestão do FIES-MEC dos mesmos anos, Relatórios do PROUNI.

Para melhor visualizar, o gráfico 02 demonstra que o aumento das matrículas nas IES cresce proporcionalmente aos números das bolsas PROUNI e FIES.

Gráfico 2 - Número de Matrículas nas IES Privadas que tem PROUNI e FIES.



Fonte de dados: Senso do Ensino Superior (2002 a 2014), Relatório de Gestão do FIES-MEC dos mesmos anos, Relatórios do PROUNI. Gráfico elaborada pela autora.

Os dados apresentados indicam a expansão gradativa das IES privadas, dos cursos e, por consequência, das taxas de matrículas. Mas durante a gestão da presidente Dilma Rousseff o FIES tomou proporções gigantescas. Isso pode ter contribuído de forma efetiva para a monopolização do setor, principalmente pelo grupo Kroton.

O FIES penaliza o estudante com o pagamento posterior à sua graduação. Assim, a quitação da dívida contratada depende do seu ingresso ao mercado de trabalho, o que por sua vez depende da situação econômica do país.

Dessa maneira, compreendemos que programas como o FIES e o PROUNI são as bases sustentadoras da contrarreforma do ensino superior do início do século XXI, pois garantem acesso ao ensino superior a uma fração da classe trabalhadora e ao mesmo tempo a hegemonia do capital privado na educação.

2.3.3 EAD - Ensino à Distância.

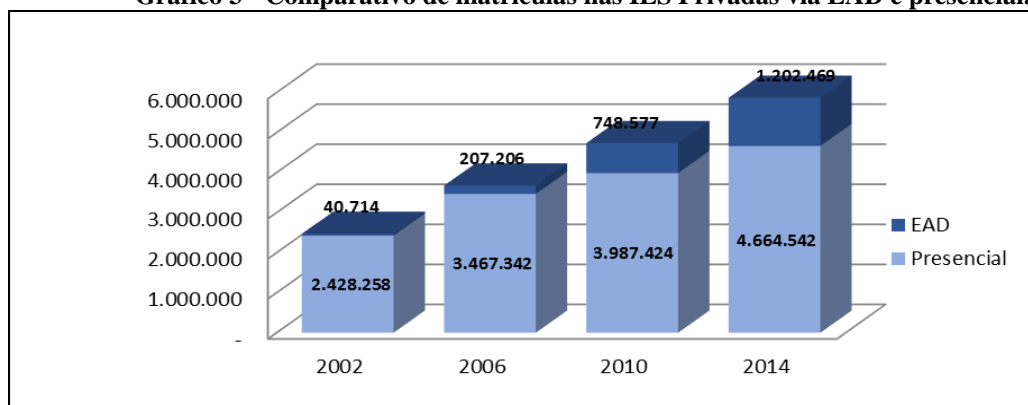
O processo de reformulação do ensino superior prevê, além da diversificação institucional entre público e privado, a diversificação de modalidade de ensino, caracterizando o Ensino à Distância (EAD) como um dos fatores impulsionadores dos percentuais de acesso ao ensino superior, haja visto que nesta modalidade de ensino o estudante não precisa frequentar diariamente as IES, necessitando apenas assistir algumas aulas e fazer provas de

acordo com o Plano Político Pedagógico (PPP) de cada curso e IES, possibilitando a muitos trabalhadores a inserção ao ensino superior, principalmente pelos baixos valores financeiros de matrículas e parcelas mensais.

A LDB garantiu essa expansão, bem como os documentos dos grupos que discutiram a "reforma" do ensino superior, GTI e GEPAS, que também incentivaram essa modalidade de ensino. Em 2005 foi regulamentado pelo presidente Lula da Silva por meio do decreto n.º 5.622, estabelecendo as condições e diretrizes para oferta de cursos de graduação e pós graduação à distância no Brasil.⁴¹

Com a difusão e criação de novas tecnologias, atrelada à necessidade de ampliar o acesso ao ensino superior, o início do novo século deu uma nova dimensão ao ensino à distância, principalmente na gestão de Dilma Rousseff (2010-2016). As matrículas nas IES privadas via EAD foram aumentando gradativamente. No último ano de gestão do presidente FHC, 2% das matrículas nas IES privadas eram nesta modalidade, passando a 20% no último ano do primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff. Conforme gráfico 3.

Gráfico 3 - Comparativo de matrículas nas IES Privadas via EAD e presencial.



Fonte: Fonte: Censo da Educação Superior/INEP dos anos de 2002 à 2014. Tabela elaborada pela autora.

Para analisar a relação entre o Estado e a ampliação do ensino superior via EAD recorreremos a Lima (2007, p. 183), que elenca 6 eixos que norteiam e fundamentam essa expansão:

Em primeiro lugar, a educação é vista como passaporte para a globalização. Nesse sentido, a utilização das TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação) está atrelada à sociedade da informação, sendo a EAD uma alternativa para a capacitação tecnológica, mediante as habilidades e competências individuais. Dessa forma a EAD é um mecanismo

⁴¹ Esse decreto também permite a oferta de pós graduação- *Strictu Sensu* (mestrado e doutorado) profissional à distância.

propulsor da empregabilidade em um sistema onde o indivíduo deve estar atento às necessidades do mercado.

Em segundo lugar, a política de EAD elaborada por FHC e Lula da Silva está articulada ao conceitos de espaço, técnica e tempo, à medida que o discurso do consenso é que a globalização e a sociedade do conhecimento eliminam fronteiras, de maneira que todos tenham acesso a todo tipo de tecnologias e informações independentemente de onde estejam.

O terceiro eixo aponta que, no Brasil, a Política de EAD está atrelada às diretrizes dos organismos internacionais, que entendem esse modelo de ensino como meio de diversificação do ensino superior e estratégia para atender à fração da classe trabalhadora mais empobrecida.

Em quarto lugar, a EAD também é uma estratégia de internacionalização/comercialização da educação superior, colocando em pauta a comercialização de *softwares*, viabilizando a exportação de países centrais para países periféricos;

O quinto eixo elencado por Lima (2007) refere-se ao processo de massificação do ensino, principalmente na formação dos professores, que antes detinham antigas tecnologias (giz e material impresso), e agora devem passar por cursos frequentes de atualização das novas TICs, de maneira que sua formação inicial é alijada.

Por fim, o sexto eixo aponta que nesse modelo de ensino, o papel do professor é precarizado, pois não denota de prática discursiva, de planejamento de aulas, ou debates ministrados pelo docente, que passa a ser o tutor e facilitador da turma de estudantes. O saber profissional é substituído pelos mecanismos tecnológicos, que de acordo com a autora, é coerente com a lógica do capital, pois "[...] quanto maior a presença de tecnologia, menor a necessidade do trabalho humano" (LIMA, 2007, p. 186).

As análises da autora demonstram que a "reforma" neoliberal está em curso, atrelando o ensino via EAD e o fomento às IES privadas, ao enfrentamento da crise do capital. E ainda, embora tenha sido escolha do presidente Lula da Silva e sua equipe de coordenação de campanha, atrelar-se ao desenvolvimento da burguesia interna, o que chamamos de "reforma" neoliberal no segundo ponto desse capítulo, ainda permanece a subalternidade das políticas sociais nacionais aos ditames dos organismos multilaterais, mesmo porque, segundo os pressupostos neoliberais, para o Brasil crescer, deve estar atento às necessidades do capital nacional e internacional.

O ensino via EAD está consoante ao discurso da "democratização" de "quanto mais melhor", pois esse modelo possibilita a formação em massa, ampliando as taxas de acesso ao ensino superior, conforme as metas elaboradas nos PNEs (2001-2010 e 2014-2024).

Concluimos que, quem acessa a esse tipo de ensino são trabalhadores que não teriam acesso ao ensino presencial, muitos destes tiveram sua formação do ensino fundamental e médio também à distância e/ou fracionada. Essa parcela de trabalhadores que arcarão com as conseqüências das fragilidades curriculares e de acesso a maiores informações e principalmente de pesquisa, ausentes nesta modalidade de ensino. Historicamente, nas políticas públicas, observa-se o lema "para pobres programas pobres", que se repete tanto nas gestões de partidos liberais, quanto de partidos que se pretendem como representantes dos trabalhadores.

Dessa forma, a expansão do ensino superior no século XXI está sendo implementada a partir da relação estreita entre os setores público e o privado, ocasionando um intenso processo de privatização do setor público mediante interesses e necessidades dos setores privados e distanciando cada vez mais da qualidade do ensino (conhecimento) para a classe trabalhadora. Vive-se outra contradição, ao mesmo tempo que se facilita o acesso ao ensino superior, cria um distanciamento da qualidade do ensino. Em outras palavras: o Ensino à Distância é a distância do ensino para a fração da classe trabalhadora que do EAD se apropria.

2.3.4 Lei de Inovação Tecnológica

A diversificação do ensino superior no que se refere à relação público- privado vai além da garantia do setor privado oferecer cursos. No ano de 2004 foi sancionada a Lei de Inovações Tecnológicas, n.º 10.973/2004, que reconstitui a relação público-privado nas universidades públicas.⁴²

De acordo com Lima (2004, p. 174), essa relação está regulada por três eixos: 1) o estabelecimento de parcerias entre universidades, centros de pesquisa e empresas; 2) o estímulo à participação das universidades e centros de pesquisa no processo de inovação; 3) o incentivo à inovação tecnológica nas empresas. Ou seja, é a autorização legal para o setor privado usurpar das tecnologias produzidas pelas instituições de ensino públicas, ao mesmo tempo em que o Estado pode diminuir drasticamente os recursos para esse fim, delegando às empresas essa responsabilidade, de maneira que essas novas tecnologias ficam sob o domínio do setor privado.

Para estreitar ainda mais a relação público-privado, a presidente Dilma Rousseff sancionou, em 11 de janeiro de 2016, a lei n.º 13.243/2016, que alterou principalmente a lei

⁴² A lei n.º 10.973/2004 teve importantes alterações pela lei n.º 13.243 sancionada em 11 de janeiro de 2016.

n.º 10.973/2004, sendo denominada de Marco Legal de Ciência, Tecnologia e Inovação, considerada um avanço para muitos pesquisadores. Dentre as alterações em relação à lei anterior, destacamos a permissão para que professores em regime de dedicação exclusiva desenvolvam pesquisas em empresas e, ainda, que os laboratórios das universidades possam ser utilizados por empresas e indústrias para o desenvolvimento de novas tecnologias, podendo-se estabelecer relações financeiras nos dois casos.

Destacamos alguns pontos que consideramos importantes e que integram a nova Lei de Inovação Tecnológica, lei n.º 13.243/2016.

- Autoriza docentes de universidades públicas em regime de dedicação exclusiva a realizarem atividades de pesquisa também no setor privado, com remuneração;
- Possibilita a propriedade intelectual sobre os resultados das pesquisas, às empresas privadas envolvidas nos projetos que tenham como parceiros instituições públicas;
- Extingue a obrigatoriedade de licitação para compra ou contratação de produtos para fins de pesquisa e desenvolvimento;
- Simplifica as regras e reduz os impostos para importação de material de pesquisa;
- Permite que as universidades e os institutos de pesquisa públicos partilhem do uso de seus laboratórios e dos trabalhadores com empresas privadas, para fins de pesquisa;
- O Estado poderá financiar, encomendar e participar de forma minoritária do capital social de empresas privadas, desde que tenham o objetivo de fomentar inovações e resolver demandas tecnológicas específicas do país.

A avaliação realizada pela ANDES (2004) sobre as iniciativas educacionais do governo Lula, deixa claro que a Lei de Inovações Tecnológicas de 2004, se interpõe à autonomia didático-científica das instituições de ensino públicas, conspira contra a liberdade de produção, expressão e difusão de conhecimento e saberes. E ainda, denuncia que o financiamento público em pesquisas científicas e tecnológicas é extremamente baixo, sendo essa uma reivindicação histórica do movimento de docentes no Brasil, mas mesmo os poucos recursos, serão desviados para o controle direto das empresas privadas, que detém o interesse sobre áreas que geram lucratividade. Tão pouco restará espaço para pesquisas nas áreas sociais e humanas ou para pesquisas que não sejam do interesse do mercado econômico.

Concordamos com a avaliação da ANDES (2004), que é contrária à Lei de Inovação Tecnológica n.º 10.973/2004, que conclui,

[...] todo conhecimento, tecnologia, processo ou produto derivado de investimento público – sob a forma de pessoal, instalações, equipamentos, ou recursos – constituem patrimônio público, que deve ser acessível a todos e reverter em benefícios para toda a sociedade. A apropriação privada do conhecimento e seu uso para fins lucrativos não se inscreve no campo ético e sua instalação como modo de funcionamento na universidade pública constitui mais um elemento para sua ressignificação, sua desconstrução (ANDES, 2004, p. 49).

Mais recentemente, em um Dossiê da ANDES sobre a precarização do trabalho docente, Rodrigues e Xavier (2013) expõem que,

Agora, o professor universitário deixa de atuar coletivamente, contribuindo para a construção do conhecimento, para dedicar-se apenas à formação de novos profissionais ou à pesquisa condicionada à busca de seus próprios patrocinadores. De acordo com a professora Maria de Fátima Siliansky, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tudo caminha para a figura do “docente empreendedor” – aquele que tem iniciativa própria para captar recursos públicos e privados no mercado. [...] Se ele pesquisa assuntos que não têm interesse comercial, vai encontrar dificuldade não importa qual seja a relevância do trabalho dele para a sociedade (RODRIGUES; XAVIER, 2013, p. 23).

Tanto a Lei de 2004 quanto a de 2016 cumprem o papel de desqualificar as instituições de ensino superior públicas, sendo consideradas como meras prestadoras de serviços para fins privados. Essa relação é consoante com os programas de governos nas gestões do PT, que fomentam o acesso e permanência da classe trabalhadora ao ensino superior a partir das necessidades do mercado econômico.

Chauí (2003, apud Frigoto, 2011) acrescenta que a partir da década de 1990 houve um deslocamento da universidade pública republicana para a organização social, vinculada ao mercado. Com isso, a discussão teórico-crítica tem sido gradativamente suprimida, relegada a um segundo plano nas pesquisas educacionais, sendo expandida a teoria do consenso e pragmática.

2.3.5 REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

Conforme quadro demonstrado no apêndice 1 desse trabalho, durante as gestões do PT, principalmente durante as gestões do presidente Lula da Silva (2002-2010), foram

adotadas várias ações visando a "reforma" do ensino superior no Brasil. Em âmbito público, a medida que se destacou foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que teve como principal objetivo

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior (BRASIL, 2007, p. 10).

O REUNI também faz parte do aparato estratégico do governo federal para cumprir as metas do Plano Nacional de Educação (2001-2010), regulamentado pela Lei nº 10.172/2001, principalmente em relação a meta quantitativa, quando estabeleceu o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária e 18 a 24 anos.⁴³

Para atingir seu objetivo principal, o REUNI estabeleceu como principais metas duas importantes medidas: 1) relação de estudantes de graduação em cursos presenciais por professor, para dezoito, ao final de cinco anos; 2) elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento (BRASIL, 2007). Ou seja, a meta principal do REUNI é a expansão com contenção de despesas, otimização dos recursos para o atendimento à demanda de estudantes por curso superior.

Quanto à primeira meta, foi expedida a Portaria Normativa Interministerial MEC/MPOG Nº 22/2007, alterada posteriormente pela Portaria Nº 224/2007, que instituiu o banco de professor-equivalente, que regula a relação entre a quantidade de docentes e sua remuneração. Esse documento foi utilizado como instrumento para a ampliação de contratações de docentes substitutos e com regimes de trabalho parciais, de 20 horas, que não requer dedicação exclusiva, barateando e precarizando a função docente.

A contratação de professores substitutos e por regime parcial implica também na diminuição de pesquisa e extensão, pois o pagamento de dedicação exclusiva requer o trabalho docente para além do ensino. Não obstante, em maio de 2011, o banco de professor equivalente foi regulamentado pelo Decreto Nº 7.485/2011, de maneira que o artigo 3º

⁴³ Não é objetivo dessa dissertação discutir o PNE (2014-2024), mas a título de conhecimento, a meta de 30% da taxa líquida de matrícula do PNE (2001-2010) se alterou a partir do PNE (2014-2024), para 33% da população de 18 a 24 anos, e ainda, 40% das matrículas em IES públicas.

permite que até 20% do quadro docente efetivo das universidades federais seja composto por professores substitutos.

Para que haja maior eficiência na conclusão dos cursos, e que seja atingida a meta 2, foram instituídos programas e projetos de âmbito nacional e institucional.⁴⁴

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) regulamentado pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e posteriormente pelo Decreto n.º 7.234 de 19 de julho de 2010, foi uma das estratégias criadas para elevar as taxas de conclusão de curso. Outro programa para utilizar as vagas ociosas foi de mobilidade estudantil, que garante ocupação de vagas ociosas por estudantes de outros cursos e de outras IES, de acordo com regulamentações específicas de cada instituição.

Para a ANDES (2007), a taxa média histórica de estudantes de graduação e professores, esteve próxima a 9 (nove). Em relação à taxa média de conclusão de curso presencial, é de 60% nas IFES. Dessa forma, a ANDES (2007) conclui que,

Impor meta tão desproporcionalmente alta demonstra uma nítida intenção de forçar uma aprovação em massa, nos moldes da aprovação automática experimentada no ensino fundamental. Note-se que, em conjunto com a meta que amplia o ingresso, a meta enfocada aqui iria resultar num aumento de quase 200% nas matrículas. Com quase nenhum financiamento adicional, num passe de mágica malévola, seriam triplicados os estudantes das universidades federais e melhorados, em muito, os dados a serem fornecidos às estatísticas internacionais (ANDES, 2007, p. 25).

De acordo com as análises da ANDES (2007), os 20% a mais no valor repassado às IFES seriam insuficientes para gerar as metas de ampliação das vagas e conclusão do curso, sendo necessário para atender ao REUNI "[...] um rápido aumento no financiamento público para a educação, como um todo, até alcançar a ordem de 10% do PIB, conforme previsto no PNE da Sociedade Brasileira (ANDES, 2007, p. 25).⁴⁵

Para explicar melhor sobre os investimentos, reproduzimos a tabela abaixo que nos mostra os recursos totais destinados ao setor da educação e às universidades federais, bem como, fizemos uma análise do gasto anual por estudante de graduação e pós-graduação.

⁴⁴ Cada universidade tem autonomia para instituir programa e projetos que direcionem a assistência estudantil e a mobilidade acadêmica.

⁴⁵ O PNE (2014-2024) regulamentado pela Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014, a meta 20 estabelece a ampliação do investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do país no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Tabela 7-Recursos destinados a Educação e as Universidades Federais, com gasto médio por matrícula de 2003 a 2014.

Ano	Recursos Total – Educação	Recursos – Universidades Federais	- Matrículas – Graduação	Matrículas – Pós Graduação	Total Matrículas	Custo Anual por Estudantes*
2003	39.225.224.141	16.827.902.088	527.719	51.897	579.616	29.033
2004	38.986.086.525	19.060.833.662	533.892	54.120	588.012	32.416
2005	40.506.998.062	18.408.298.661	549.171	58.054	607.225	30.315
2006	46.417.407.282	22.562.547.967	556.231	62.780	619.011	36.449
2007	52.832.416.426	24.222.544.228	578.536	67.896	646.432	37.471
2008	57.662.164.755	26.073.363.294	600.772	73.420	674.192	38.674
2009	68.752.485.193	30.706.012.287	696.693	80.857	777.550	39.491
2010	82.428.536.504	35.426.933.937	763.891	89.902	853.793	41.494
2011	92.101.478.182	37.802.840.192	842.606	99.904	942.510	40.109
2012	87.404.409.903	35.370.114.929	885.716	108.990	994.706	35.558
2013	96.526.150.733	39.017.383.884	1.015.868	119.259	1.135.127	34.373
2014	106.778.671.684	41.076.643.811	1.180.068	126.963	1.307.031	31.427

Fonte: REIS, 2015, p. 197. *Coluna elaborada pela autora.

A tabela nos mostra que ao final do primeiro mandato do presidente Lula da Silva, foi destinado para as universidades públicas federais, um aumento de 111% e de Dilma Rousseff, 144%, comparados ao ano de 2003.

Em relação ao final do primeiro para o segundo mandato do presidente Lula da Silva, os recursos repassados ao MEC tiveram reajuste de 78%. Para as universidades, aumentaram cerca de 57%, e as matrículas no mesmo período expandiram em 38%. O primeiro mandato de Dilma Rousseff, comparado ao último ano de mandato de Lula da Silva, ampliou o orçamento em 30% no valor total destinado à educação, 16% de reajuste orçamentário às universidades, e as taxas de matrículas foram ampliadas em 53%.

Para visualizarmos melhor os dados, fizemos um cálculo do custo estudante,⁴⁶ dividindo o valor total do orçamento destinado às universidades federais, dividido pelo total de matrículas do mesmo período. Identificamos que até o ano de 2010 houve aumento no orçamento para educação, com índice de custo/estudante, chegando a R\$ 41.494,00 anuais. A partir desse ano, houve um retrocesso, atingindo R\$ 31.427,00 anuais em 2014, ficando pouco acima do primeiro ano de mandato de Lula da Silva (2003).

Nessa perspectiva, fica claro o avanço financeiro e de acesso de estudantes que o REUNI trouxe ao ensino superior. No entanto, a partir do mandato da presidenta Dilma

⁴⁶ Realizamos de forma simplista um cálculo do custo/aluno das IFES, no entanto o MEC estabelece um cálculo matemático que recorrem a outros elementos de análise. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2721-calculo-aluno-equivalente-orcamento&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192 Acesso em 14 de setembro de 2016.

Rousseff há uma queda orçamentária, embora as taxas de matrículas nas IFES permaneçam crescentes.

A partir dos dados quantitativos, identificamos que os valores custo/estudante nas IFES são muito superiores aos valores públicos investidos nas IES privadas. Os valores relativos à isenção fiscal do PROUNI e os destinados ao FIES no ano de 2006, equivalem a 13% dos valores destinados às IFES públicas, sendo 12% em 2010 e 29% em 2014. Ou seja, o investimento nas IES privadas é um bom negócio para o Estado, à medida que atende maior quantitativo de estudantes com menor volume de recursos, pois como apontamos acima, prioriza-se o ensino em detrimento da pesquisa e da extensão.

Tabela 8 - Comparação do Orçamento Total para Educação, orçamento para IFES, PROUNI, FIES

ANO	Orçamento Total da Educação (A)	Orçamento para IFES (B)	Isenção Fiscal do PROUNI (C)	Orçamento para FIES (D)	A/B	A/D	A/(C+D)
2006	46.417.407.282	22.562.547.967	331.777.308,00	918.467.032	48,6%	2,0%	2,7%
2010	82.428.536.504	35.426.933.937	780.770.765,00	880.351.919	43,0%	1,1%	2,0%
2014	106.778.671.684	41.076.643.811	601.118.818,00	13.734.293.419	38,5%	12,9%	13,4%

Fonte: Portal da transparência;⁴⁷ Demonstrativo dos Gastos Tributários do Ministério da Fazenda dos anos de 2006 à 2016; dados do Portal do PROUNI (SESU/MEC); Relatório de Gestão FIES. Tabela Elaborada pela autora.

A tabela 07 nos mostra que, embora o Estado tenha realizado investimento no setor privado, os maiores investimentos ainda foram no setor público. No entanto, a partir da segunda década do século XXI, há um crescente aumento de investimento no setor privado, principalmente no FIES, e um acentuado declínio no setor público.

Fazendo uma análise comparativa, no ano de 2014 (último ano do primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff) o orçamento das IFES representou 38% do valor total destinado à educação, menor do que os 48% de 2006 (último ano do primeiro mandato do presidente Lula da Silva).

Identificamos que, mesmo seguindo a cartilha da "reforma" neoliberal, a proporção de investimentos destinado às IFES nas gestões de Lula da Silva (2003-2010) foram mais expressivas que os investimentos de sua sucessora. Com o latente declínio de investimentos após o ano de 2010, o que se percebe é que as IES públicas continuam crescendo para alcançar as metas do PNE (2014-2024), mas se estagnou o financiamento.

⁴⁷Fonte: <http://www.portaldatransparencia.gov.br/PortalComprasDiretasOEOrgaoSubordinado.asp?Ano=2014&CodigoOS=26000&Pagina=1> acesso em 25 de agosto de 2016.

Tendo como principal objetivo a democratização do ensino superior, atendendo o maior número possível de estudantes, o REUNI promoveu a ampliação do número de cursos e IFES, como vemos na tabela abaixo.

Tabela 9 - Dados quantitativos das IFES, cursos, taxas de concluintes e matrículas.

Indicadores	Ano			
	2002	2006	2010	2014
IFES	73	105	99	107
Cursos	2.316	2.785	5.024	5.879
Concluintes	71.285	83.686	93.442	119.988
Matrículas	531.634	589.821	833.934	1.083.586

Fonte: Sinopse da educação superior anos de 2002/2006/2010/2014 (INEP/MEC). Tabela elaborada pela autora.

A tabela 08 nos mostra a ampliação dos dados relacionados às IFES em relação à quantidade de instituições, cursos, taxas de concluintes e matrículas. Nesta observamos uma crescente elevação na quantidade de cursos e matrículas principalmente no segundo mandato do presidente Lula da Silva (2007/2010). As taxas de conclusão de cursos denotam a mesma, com gradativa elevação em 2014.

Em relação ao aumento dos números de IFES, houve um grande avanço, passaram de 43 em 2002, para 58 em 2010, e 63 em 2014. Nas gestões do presidente Lula da Silva, foram criadas 14 universidades federais, sendo o presidente que mais criou universidades públicas A segunda posição é do presidente Juscelino Kubitschek(1956-1961), que criou 11 universidades.

Em relação ao processo de interiorização, o Relatório de Expansão das Universidades Federais de 2003-2012 (2012) em seu anexo 01, destaca que em 2003, 114 municípios brasileiros possuíam *campus* das universidades federais, passando a 230 em 2010, e 275 municípios em 2014.

Com respeito aos servidores das IFES, as tabelas 10 e 11 nos mostram que houve a contratação gradativa tanto de professores quanto de técnicos administrativos em educação (TAE). Em relação ao corpo docente das IFES, embora haja legislações que garantam a contratação por prazo determinado e tempo parcial, houve uma crescente contratação de docentes em tempo integral, com dedicação exclusiva. Conforme observamos nos documentos de avaliação do REUNI elaborado pela ANDES (2013a, 2013b), possivelmente isso se deve às organizações de luta dos docentes, através de movimentos sociais, fóruns e sindicatos.

A tabela 10 também demonstra que houve um crescente aumento de docentes doutores. No ano de 2002, 32% possuíam a titulação de mestre e 39% de doutores; ao no final

do primeiro mandato de Lula da Silva, o percentual de professores doutores subiu para 47%, chegando a 60% no final do segundo mandato, percentual que permaneceu até 2014.

Em relação a taxa de professor equivalente, cuja meta estabelecida pelo REUNI deveria atingir a média de 18 estudantes para cada 01 docente, realizamos um simples cálculo de professores com dedicação exclusiva dividido pelo número de matrículas de graduação e pós graduação, conforme tabela 06, notamos que no ano de 2006 a taxa foi de 12,74 estudantes para cada docente, em 2010 chegou a 12,11 e em 2014 atingiu o índice de 14 estudantes matriculados para cada docente com dedicação exclusiva.⁴⁸.

Tabela 10 - Docentes nas IFES.

Ano	Docentes – IFES								
	Total	Grau de Formação (Exercício e Afastados)					Regime de Trabalho		
		Sem Graduação	Graduação	Especial.	Mestrado	Doutorado	Tempo Integral	Tempo Parcial	Horista
2002	51.020	-	7.739	7.191	16.431	19.659	42.889	7.435	696
2006	58.078	4	8.229	6.387	16.336	27.122	48.580	7.482	2.016
2010	83.443	255	7.590	6.237	24.069	45.292	70.481	7.416	711
2014	106.631	2	5.573	7.052	30.251	63.753	93.451	7.591	726

Fonte: Sinopse educação superior MEC/INEP dos anos de 2002 a 2014. Tabela Elaborada pela autora.

De acordo com os dados do relatório final da comissão instituída pelo Ministério da Educação para analisar a expansão das universidades entre 2003 e 2012, divulgado em 2012 (BRASIL, 2012), o número de vagas ofertadas pelas universidades federais cresceu 111% entre 2003 e 2011, mas a quantidade de professores cresceu apenas 44% no mesmo período.

Em relação aos trabalhadores públicos: técnicos administrativos em educação (TAE), a taxa de TAE/estudante matriculado foi de 9,4 no ano de 2006, 8,4 em 2010 e 10 estudantes matriculados na graduação e pós graduação para cada TAE, no ano de 2014.

Quanto à titulação, a tabela 11 indica que no ano de 2002, a maioria dos TAEs possuíam somente o ensino médio, atingindo 36% do total, e apenas 2% contavam com o título de mestre. No ano de 2014, a maioria passou a possuir o título de especialista, totalizando 29% dos TAEs, e 9% o título de mestre. Vale ressaltar que a partir do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) aprovado pela lei n.º 11.091 de 12 de janeiro de 2005, há a possibilidade de reajuste salarial mediante a qualificação técnica.

⁴⁸ O cálculo realizado pela autora nada assemelha-se ao estabelecido pelo REUNI (parágrafo 1º do artigo 1º do Decreto n.º 6.096 de 24/04/2007), que é um cálculo complexo que inclui, entre outros, as vagas ofertadas, os professores equivalentes e a pós-graduação.

Tabela 11 - Técnicos Administrativos nas IFES.

Técnicos Administrativos – IFES								
Grau de Formação (Exercício e Afastados)								
Ano	Total	1º Grau Incompleto	1º Grau Completo	2º Grau	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
2002	61.341	10.377	7.694	21.866	17.133	2.905	1.080	286
2006	65.581	8.090	7.064	25.561	18.709	4.254	1.463	440
2010	100.683	6.052	5.968	34.036	27.479	20.938	5.208	1.002
2014	129.894	5.663	5.573	31.778	35.124	37.277	12.016	2.463

Fonte: Sinopse educação superior MEC/INEP de 2002 a 2014. Tabela Elaborada pela autora.

Os dados dos trabalhadores públicos das IFES, revelam que houve um significativo aumento de contratação via concurso público para carreira docente e TAE nas gestões do PT, principalmente até o final de 2010. Porém, essa contratação não acompanhou o percentual de ampliação das novas vagas proporcionadas pelo REUNI, acarretando o acúmulo de trabalho para esses trabalhadores, precarizando as carreiras dos docentes e TAEs, comprometendo o atendimento aos estudantes de graduação e pós graduação, principalmente no que se refere à pesquisa e a extensão.

Dessa forma, consideramos que o REUNI iniciou um ciclo de expansão nas IFES a partir de uma nova forma de gerenciamento do ensino superior público, atrelando o cumprimento de metas de expansão ao financiamento, alterando a configuração das IFES, tanto no atendimento aos estudantes quanto na carreira dos servidores desses espaços. As IFES que aderiram ao REUNI se condicionaram a essa nova forma de gestão medida pelo quantitativo de estudantes matriculados e evadidos.

No ano de 2013 a ANDES (2013a e 2013b) publicou dois números especiais de sua revista, denunciando a precarização do trabalho docente e as condições de ensino, pesquisa e extensão de muitas IFES que tiveram obras paradas, salas super lotadas, corredores servindo de depósitos, laboratórios improvisados em banheiros desativados, dentre outras condições insalubres, afetando principalmente aos estudantes, que se orgulham em estudar em uma IFES, mas, quando iniciam os estudos convivem com a falta de estrutura física, recursos materiais e humanos. Em uma destas revistas (ANDES, 2013a), cita-se o caso da UFPR - Setor Palotina, que no ano de 2013 apresentava dificuldades no término das obras e improvisação de espaços devido ao aumento significativo de estudantes.

O *campus* de Palotina da UFPR é um caso emblemático desta realidade. Em 2008, aderiu ao Reuni com uma proposta de criação de cinco novos cursos, passando de 300 alunos para 2200 alunos até o final de 2015. Em contrapartida a UFPR deveria construir 13.500 m², até o final de 2011 e reformar mais 3.480m, além de garantir os recursos para equipar essa nova área construída, também se comprometeu a contratar docentes e servidores técnico-administrativos suficientes para a implementação dos novos cursos. Hoje, estudantes, docentes e técnicos sofrem diversos problemas em relação a falta de estrutura física, material e de pessoal devido aos recursos que ainda não chegaram. Como o governo federal teve como único objetivo em seu programa de expansão da universidade o aumento do número de alunos e a construção de prédios para abrigá-los, a pesquisa, a extensão e a valorização do professor foram relegados a segundo plano (ANDES, 2013a, p. 20).

Como a expansão do Setor Palotina, ocorreram várias intempéries, que demonstram as contradições ocasionadas por esse programa. Trataremos de forma mais específica do Setor Palotina no próximo capítulo.

Notório identificar que a especulação imobiliária, atrelada à burocratização, constitui-se como um dos empecilhos para a expansão do ensino superior, haja visto que no início do programa REUNI se planejava a construção de uma estrutura física, mas quando os projetos eram aprovados, o orçamento não condizia mais com a realidade. Conforme relatório da ANDES (2013a) muitos prédios estavam por terminar por falta de complementação orçamentária. Outra questão apontada na interiorização, foi a falta de estrutura física dos *campus*, principalmente porque antes de se planejar e construir estruturas físicas adequadas para atender os estudantes, eram sub-locados espaços, que de improvisados passaram a permanentes.

A expansão da universidade pública, atrelada à política de cotas, ocasionou alterações do perfil sócio econômico, cultural e educacional dos estudantes que ingressam no ensino superior e, conseqüentemente, a questão da permanência nas universidades públicas tornou-se relevante, pois trouxe para a universidade estudantes que antes não acessavam este nível de ensino devido à sua situação social e econômica.

2.3.6 Assistência Estudantil

Uma efetiva democratização do ensino superior público requer a consolidação de programas voltados à permanência dos estudantes no sistema universitário. Dessa forma, a Política de Assistência Estudantil tem se revelado uma estratégia para garantir tal permanência.

A regulamentação da assistência estudantil no Brasil ocorreu a partir do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com a portaria normativa n.º 39 de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação (MEC), instrumento transformado no Decreto Presidencial n.º 7.234/2010. Este decreto, em seu artigo 2º estabelece como principais objetivos do PNAES:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (DECRETO N.º 7.234/2010, ARTIGO 2º).

O PNAES busca fornecer subsídios para permanência nos cursos de graduação de alunos com fragilidade econômica,⁴⁹ bem como estabelecer uma ligação entre as atividades de ensino, pesquisa, extensão e apoio ao estudante, visando o bom desempenho acadêmico do mesmo, evitando reprovações e evasões. Para isso, o artigo 3º do decreto n.º 7.234/2010 estabelece que as IFES deverão desenvolver ações de assistência estudantil nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (DECRETO n.º 7.234/2010, ARTIGO 3º).

De acordo com o mesmo decreto, as IFES terão autonomia para definir os critérios e a metodologia de seleção dos estudantes beneficiados.

A Assistência Estudantil começou a ganhar visibilidade a partir dos movimentos e organismos sociais, dentre os quais destacamos o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que foi instituído em 1987, visando o fortalecimento da assistência estudantil, sendo um órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

O FONAPRACE tem realizado pesquisas do perfil dos estudantes das IFES no Brasil. A partir das primeiras pesquisas realizadas em 1994, 1997 e 2004, o órgão justificou a necessidade da criação de uma política de assistência estudantil permanente, que atendesse todas as necessidades dos estudantes de graduação, principalmente oriundos de famílias com

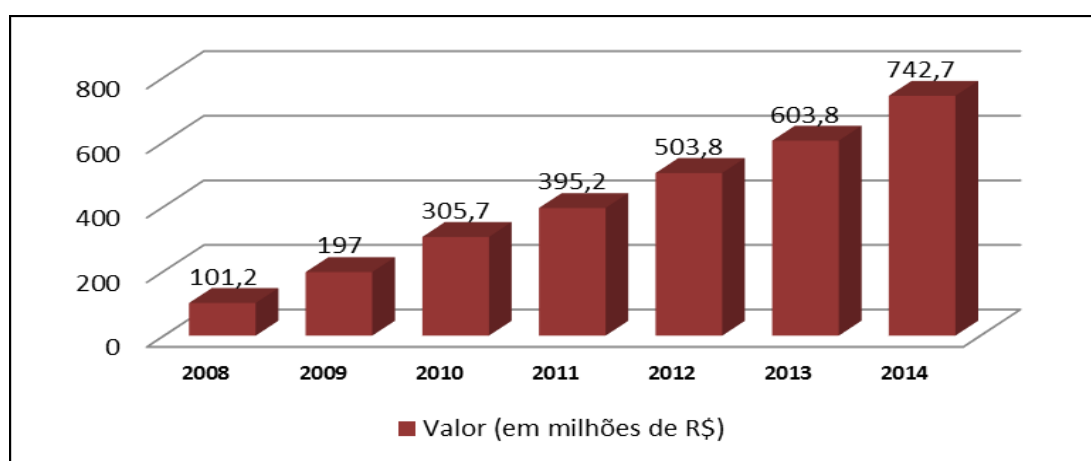
⁴⁹ O Decreto n.º 72/34/2010 considera que famílias com fragilidade econômica aquelas com renda per capita de até um salário mínimo e meio.

fragilidade socioeconômica. De acordo com as pesquisas, a renda familiar de muitos estudantes revelou-se insuficiente para garantir sua permanência até o término do curso.

Para o FONAPRACE (2011) a expansão da universidade pública requer, além do acesso, a garantia da permanência e conclusão do ensino superior dos estudantes. Dessa maneira o PNAES tornou-se indispensável no processo de expansão do ensino superior.

O gráfico 04 demonstra os recursos destinados ao PNAES entre 2008 e 2014, em milhões de reais. Observamos um aumento de mais de 635% dos recursos destinados às IFES para atendimento à assistência estudantil.

Gráfico 4 - Orçamento do PNAES para as IFES de 2008 a 2014



Fonte: Relatório MEC: A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014.

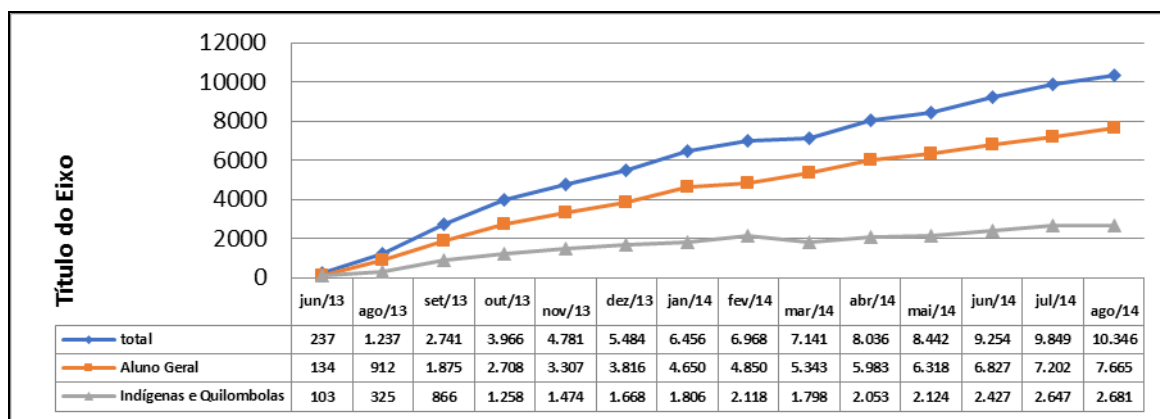
Além do PNAES, em 9 de maio 2013 o governo federal, através do MEC, sancionou a Portaria n.º 389, criando o Programa Bolsa Permanência (PBP), que de acordo com artigo 4º, "[...] é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica".

Este programa atende estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, matriculados em cursos de graduação das IFES com carga horária mínima de 5 horas aulas diárias e também estudantes indígenas e quilombolas. O valor da bolsa é de R\$ 400,00 para estudantes em geral e R\$ 900,00 para quilombolas e indígenas devido suas condições socioeconômicas, geográficas, costumes, línguas e tradições.

A Bolsa Permanência é acumulável com quaisquer outras bolsas e auxílios que as IFES dispuserem aos estudantes, não exige contrapartida de atividades acadêmicas, tendo vigência no período regular do curso, acrescido de dois semestres.

O Gráfico 05 nos mostra a crescente demanda por bolsas do PBP, desde o início do programa em 2013 até o segundo semestre de 2014.

Gráfico 5 - Bolsas Permanência do MEC de 2013 a 2014



Fonte: Relatório do MEC: A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014.⁵⁰

Com os cortes do orçamento destinado às instituições federais, em 11 de maio de 2016, um dia antes do afastamento da presidente da república para avaliação do processo de impeachment,⁵¹ o Ministério da Educação (MEC) suspendeu novas inscrições para o Programa Bolsa Permanência (PBP).

De acordo com artigo publicado no site G1,⁵² em 13 de maio de 2016, o comunicado da suspensão de novas bolsas foi assinado por Jesualdo Pereira, Secretário de Educação Superior, em ofício enviado aos dirigentes de instituições federais. O documento determina que as novas inscrições para estudantes indígenas e quilombolas continuem a ser realizadas, em dois períodos do ano, no primeiro e segundo semestre. Além disso, o comunicado afirma que todas as bolsas em vigor serão mantidas. Conforme a reportagem, Jesualdo Pereira, secretário da Secretaria de Educação Superior do MEC, afirma que a medida foi tomada considerando o crescimento do número de beneficiários selecionados pelas instituições, pois em 2013 eram 4.736 estudantes beneficiados pela bolsa, número que passou para 13.931 em 2016.

Com a expansão do ensino, a assistência estudantil assume um caráter fundamental, ao conceder estratégia de permanência na universidade àqueles que antes nunca imaginaram

⁵⁰ Para acessar o relatório na íntegra: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192. Acesso em 16 de setembro de 2016.

⁵¹ Devido ao limite de tempo já delimitado no início da construção desse trabalho, não temos como objetivo analisar o segundo mandato da presidenta da república Dilma Rousseff, no entanto, cabe mencionar que a mesma sofreu um processo de impeachment, de maio a agosto de 2016, ficou afastada para arrolar o processo, e no dia 31 de agosto de 2016 a mesma foi impedida permanentemente de assumir a presidência da república, o vice presidente Michel Temer assume.

⁵² Reportagem completa no site: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/mec-suspende-novas-bolsas-de-auxilio-financeiro-a-universitarios.ghtml> acesso em 16 de setembro de 2016.

ter ao menos acesso ao vestibular. No entanto, não podemos perder de vista que um dos objetivos do PNAES e do PBP, é o combate à evasão escolar e a formação no período mínimo curricular. Dessa forma evidenciamos que ambos fazem parte de uma estratégia governamental de intervenção nas relações sociais e de redistribuição de renda, sendo caracterizado, como política social, uma vez que tem como principal papel a permanência e conclusão dos cursos pelos estudantes com fragilidade econômica.

Compreendendo as políticas sociais como instrumento de distribuição de renda e ao mesmo tempo, legitimação e manutenção da ordem capitalista é que avaliamos o PNAES e PBP com duplo papel: ao mesmo tempo em que procuram diminuir os altos gastos que a evasão do ensino superior causa aos cofres públicos, buscam atender uma população que antes não tinha acesso e/ou permanência ao ensino superior por sua condição social e econômica.

De acordo com os relatórios e dados pesquisados sobre a expansão do ensino superior no Brasil, a partir do início do século XXI, nas três primeiras gestões presidenciais do PT, houve de fato aumento de número de vagas nas IFES, ampliação da oferta de programas para acesso e permanência dos estudantes, mas o Estado viu como estratégia mais viável e menos custosa o financiamento dos estudantes nas IES privadas, pois como vimos acima, as verbas para o setor privado foram bastante expressivas.

Quanto à meta a ser atingida, principalmente pela gestão do presidente Lula da Silva (2003-2010), de acordo com o PNE (2001-2010), 30% dos jovens entre 18 e 24 anos deveriam estar matriculados no ensino superior até o final da vigência do plano. Conforme o gráfico abaixo no ano de 2009, 28,1% dos jovens nesta faixa etária estavam matriculados em IES, mas de acordo com MEC e Observatório do PNE, somente 33% das metas do PNE (2001-2010) foram cumpridas.

Gráfico 6 - Índices da taxa líquida e bruta de matrícula entre os anos de 2001 e 2013.



Fonte: Observatório do PNE (2014).

Para o PNE (2014-2024) o objetivo é elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, de acordo com o Observatório do PNE, no ano de 2014, 34,2% dos jovens de 18 a 24 anos estavam matriculados, independente da idade e do ano que cursam (taxa bruta), e 17,7% estavam matriculados no ano correspondente a idade.⁵³

Ainda de acordo com os dados levantados pelo Observatório do PNE, o percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido no ensino superior, no ano de 2013, foi o equivalente a 1,1%. Neste mesmo ano foram investidos 6,2% do PIB em todos os níveis educacionais (ensino fundamental, médio e superior).

Conforme nos esclarece Reis (2015), 45,11% do PIB, durante o ano de 2014, foram destinados ao pagamento da dívida pública. Neste mesmo período os recursos públicos federais destinados às despesas com Previdência Social, Educação, Saúde, e Assistência Social, somados, representaram em média 29% do total dos recursos orçamentários da União. Embora tenha havido um declínio na dívida pública brasileira de 61,66 % em 2003 para 45,11% do PIB em 2014, ainda é significativo o valor reservado para o pagamento, pois equivale a praticamente metade de todo o orçamento da união.

⁵³ Os índices do Observatório do PNE, revelam também que, a porcentagem de jovens nesta faixa etária que concluíram o ensino médio, mas que pararam de estudar, foram de 31,8% no ano de 2014, sendo que neste mesmo ano, 41,3% dos jovens dessa idade não estudavam e não concluíram o ensino médio. Em relação aos jovens de até 19 anos, 56,7% concluíram o ensino médio. Para maiores detalhes sobre as informações do Observatório do PNE acessar: <http://www.observatoriodopne.org.br/downloads> acesso em 17 de setembro de 2016.

A tabela 12 nos mostra a porcentagem do PIB investido em todas as áreas do ensino no Brasil de 2002 a 2013.

Tabela 12 - Porcentagem de investimento público em Educação em relação ao Produto Interno Bruto.

Etapa/ Ano	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Educação infantil	0,3	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,5	0,6	0,6
Ensino fundamental- anos iniciais	1,6	1,5	1,5	1,5	1,6	1,6	1,7	1,8	1,8	1,7	1,7	1,7
Ensino fundamental- anos finais	1,3	1,2	1,2	1,2	1,5	1,5	1,6	1,7	1,7	1,6	1,5	1,6
Ensino médio	0,5	0,6	0,5	0,5	0,6	0,7	0,7	0,8	0,8	1,0	1,1	1,1
Ensino superior	1,0	0,9	0,8	0,9	0,8	0,9	0,8	0,9	0,9	1,0	1,0	1,1
Total	4,7	4,6	4,5	4,5	4,9	5,1	5,3	5,6	5,6	5,8	6,0	6,2

Fonte: Dados do Observatório PNE (2014). Tabela elaborada pela autora.

A partir dos dados levantados e leituras realizadas, compreendemos que os governos do PT (2003-2016) expandiram o ensino superior a partir de programas e projetos que vislumbravam o alcance de metas, de maneira que o fator quantidade tomou conta de todos os relatórios do MEC durante o período, não sendo priorizado a qualidade dos programas, projetos e ações ofertadas. Identificamos que, embora o presidente Lula da Silva (2003-2010) e seus aliados políticos tenham feito uma opção de política econômica voltada ao neodesenvolvimentismo, que atrela desenvolvimento econômico com desenvolvimento social, no primeiro sinal de crise econômica, mais visível durante o governo Dilma Rousseff, as medidas de ajuste fiscal foram de cortes no orçamento público para as políticas sociais, principalmente para educação, de maneira que houve um crescimento desproporcional dos investimentos ao FIES se comparado aos das IFES, e uma estagnação no PROUNI. Durante o mandato de Dilma Rousseff (2011-2016) a opção foi manter o desenvolvimento econômico estabelecendo cortes no orçamento das políticas públicas.

E ainda, foi objetivo tanto do governo de Lula da Silva quanto de Dilma Rousseff a conciliação entre classes, mantendo programas e projetos que mantivessem a passividade da classe trabalhadora para favorecer a ampliação de lucros e a crescente acumulação de capital da burguesia.

3 ANÁLISE DE DADOS DO ACESSO E PERMANÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFPR- SETOR PALOTINA.

Como toda política social emanada do Estado burguês, o Ensino Superior brasileiro tem um duplo papel: atender às necessidades econômicas da burguesia interna, ao mesmo tempo que oferece condições à classe trabalhadora de acessar melhores postos de trabalho, como já mencionamos no capítulo 2 desta dissertação. A partir desse pressuposto, analisaremos os programas de acesso e permanência implementados na UFPR, especificamente no Setor Palotina, no que concerne aos programas federais emanados durante o período histórico que buscamos analisar.

Para tanto, percorreremos a trajetória histórica do Setor Palotina para, posteriormente, apresentar e analisar os programas, projetos e ações da universidade que visam o acesso e a permanência da classe trabalhadora. Também apresentaremos o perfil do estudante que acessa a UFPR através do vestibular e dos beneficiários do Programa de benefícios econômicos para manutenção (PROBEM).

A pesquisa baseia-se nos seguintes documentos: a) relatórios de atividades da UFPR, disponibilizados para acesso público no site da universidade; b) relatório socioeducacional de 2015 da UFPR e do Setor Palotina, disponibilizados pelo Núcleo de Concursos (NC); c) dados dos estudantes beneficiários do PROBEM do Setor Palotina, dos editais 01, 02 e 03 de 2015; d) relatório de acompanhamento pedagógico do segundo semestre de 2015, ambos disponibilizados pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).

3.1 Contexto histórico institucional da UFPR - Setor Palotina e a relação direta com o REUNI.

A Universidade Federal do Paraná (UFPR) completou 100 anos em 19 de dezembro de 2012. Denominada inicialmente como Universidade do Mate, era privada, mantida com apoio da prefeitura de Curitiba e do estado do Paraná, sendo federalizada em 1950 com a lei n.º 1.254, que regulamentou o Sistema Federal De Ensino Superior e nomeou os estabelecimentos que seriam mantidos diretamente pela União.

O Projeto de expansão físico e acadêmico da UFPR também teve seu marco na década de 1950. A Policlínica Garcez do Nascimento foi concluída em 1951. Em 1953 iniciou-se a construção do Hospital das Clínicas, inaugurado em 1960. O complexo da

reitoria, composto de auditório, faculdade de ciências econômicas e faculdade de filosofia, ciências e letras, tiveram suas obras concluídas em 1958.

Na década de 1960 a expansão teve continuidade com a construção do Centro Politécnico. Nesta mesma década houve a construção e ampliação das Casas de Estudantes que pertencem ao governo do estado ou entidades filantrópicas, mas que acolhem estudantes da UFPR.

Em meio ao auge da expansão, em 1964 ocorre o golpe militar. De acordo com Ravazoli (2011), a instituição iniciou neste período uma "reforma" tecnocrática, tornando a universidade um espaço de força de trabalho técnica e esvaziamento de conteúdo político. Dentre as mudanças, Faraco (2002, apud Ravazoli, 2011) destaca que a estrutura administrativa passou a ser regida de forma centralizada e burocratizada. E ainda, a organização do ensino passou a contar com divisões entre disciplinas básicas e profissionalizantes, fragmentando o conhecimento. Nesse período também ocorreu a departamentalização da universidade.

No entanto, o período da ditadura militar (1964-1985) também trouxe expansão de cursos, haja visto que um dos lemas do período era o tecnicismo. Durante a década de 1970 foram instalados mais 12 cursos na UFPR, todos em Curitiba. Um marco da década de 1980 que merece destaque, foi o início da democratização para escolha de reitores na universidade, que iniciou em 1985, com consulta pública à comunidade acadêmica.

Os anos de 1990, especialmente após à implantação do modelo gerencial de FHC que apresentamos no capítulo 2, foram caracterizados pela estagnação de investimentos nas políticas públicas e, como não poderia ser diferente, a UFPR passou pelo processo de sucateamento. Com poucos recursos para manter suas atividades, a queda da expansão foi inevitável. Contraditoriamente, teve início nesse período, o processo de interiorização da UFPR, com instalação do *campus* avançado em Palotina, no oeste do Paraná, município localizado a mais de 600 km da capital paranaense.

De acordo com o *censo* do IBGE (2010) a população estimada de Palotina para o ano de 2016 é de 31.115 habitantes, com grau de urbanização de 85,93%. A colonização do município se deu por imigrantes do estado de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, descendentes, em sua maioria de Italianos, de maneira que, no último *censo* (2010), 71,70% da população se auto declarou branca. Em relação a economia local, está atrelada principalmente ao agronegócio, a principal fonte econômica advém da produção vegetal: soja, milho e mandioca, e da produção animal: frangos, suínos e bovinos. De acordo com os dados do IPARDES/2015, 20% dos empregos gerados no município durante o ano de 2014, são

provenientes da agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura, sendo o setor que mais emprega no município, seguido da 17% de empregos gerados pelo comércio e 12% pela indústria de transformação. Vale mencionar que a indústria que mais emprega no município é a C. Vale, cooperativa do seguimento agroindustrial. O setor de educação é responsável por gerar 6% dos empregos diretos em Palotina. O Produto Interno Bruto (PIB) per capita no ano de 2014 foi de R\$ 52.326,00. Em relação ao IDHM (índice de desenvolvimento humano municipal) que engloba três dimensões: longevidade, educação e renda, Palotina é o 9º município do Paraná com melhor índice, de 0,768. Já em relação ao índice de Gini, que mede a proporção de famílias com renda mensal de até 1/2 salário mínimo sobre o total de famílias residentes no município, é de 0,47, menor que da capital paranaense de 0,55, vale mencionar que o índice de Gini é medido da seguinte forma: de 0, quando não há desigualdade, à 1, quando a desigualdade é máxima.

A história do Setor Palotina⁵⁴ tem seu marco em 13 de março de 1992, com a aprovação da resolução 06/1992 do Conselho Universitário (COUN). Esse documento autorizou a reitoria a realizar negociações com a Prefeitura Municipal de Palotina, vislumbrando a expansão da UFPR no município. Em 24 de junho de 1992 foi assinada a Resolução 09/1992 do COUN, que aprovou o termo de cooperação entre a UFPR e o município de Palotina para instalação do *campus*.

De acordo com Donin (2012), o curso de Medicina Veterinária foi escolhido para implantação por dois motivos: a) somente duas universidades ofertavam esse curso no estado do Paraná; b) aprimoramento da estrutura do curso já instalado na UFPR de Curitiba, que passava por profundas dificuldades.

O vestibular da UFPR de 1992 já dispunha de vagas para o curso de Medicina Veterinária no *campus* avançado de Palotina. As vagas do curso de Curitiba foram divididas, sendo que do total de 88, 40 foram destinadas para estudantes que optaram pelo *campus* avançado de Palotina. Nos primeiros anos de funcionamento do curso não foram contratados novos professores ou técnicos administrativos. Esses deslocavam-se de Curitiba para Palotina para ministrar aulas e/ou atividades administrativas. A Prefeitura Municipal de Palotina disponibilizou alguns trabalhadores públicos para manutenção do espaço físico e trabalhos administrativos.

⁵⁴ Utilizaremos no decorrer do texto os termos *campus* avançado de Palotina e Setor Palotina a depender do período histórico. Vale ressaltar que quando foi instalada o curso de Medicina Veterinária em Palotina, este era uma extensão do mesmo curso da UFPR de Curitiba, após passou a denominar *campus* e anos depois, se elevou ao status de setor.

Por ser uma extensão do curso de Curitiba, não havia um plano político pedagógico ou corpo docente próprios. Somente em 04 de julho de 1997, 4 anos após a implantação do curso, com a Resolução n.º 06/1997 do COUN, houve alteração no Regime Geral da Universidade, incluindo na redação o *campus* Palotina.

A implantação da UFPR no município de Palotina contou com a participação ativa da sociedade civil organizada e de famílias palotinenses, juntamente com a Prefeitura Municipal. A Prefeitura assumiu compromisso de investimento permanente, arcando com custos de manutenção e construção dos espaços físicos necessários. Porém, com a divisão territorial e a emancipação do município de Maripá, Palotina teve sua arrecadação reduzida, e necessitou buscar recursos junto ao estado do Paraná e à União. Neste período, o então Ministro da Educação, Murilo Henzel (1992-1995), confirmou a liberação de 14 milhões para construção de estrutura física para atender o *campus* de Palotina, no entanto o recurso não foi liberado.

As aulas da primeira turma do curso de Medicina Veterinária ocorreram no Colégio Agrícola Estadual Adroaldo Augusto Colombo, localizado na área rural de Palotina, sendo disponibilizado transporte para os estudantes. Com a expectativa da chegada de novos estudantes, a estrutura do Colégio Agrícola ficou pequena. Por esse motivo, a prefeitura municipal locou uma parte do Seminário São Vicente Palloti, por 250 sacas de soja anuais (DONIN, 2012).

O primeiro terreno para construção do *campus* Palotina foi comprado em 1994, medindo aproximadamente, 5,5 alqueires. De acordo com Donin (2012), a área foi adquirida por 11.070 sacas de soja. O pagamento da dívida foi assumido por algumas famílias de agricultores e empresários locais, que contribuía anualmente com cotas de 50, 100 ou 200 sacas de soja, por um período de 4 anos.

Nessa área, inicialmente foi construído o hospital veterinário, que contou com financiamento do governo do Estado do Paraná e da Prefeitura Municipal de Palotina. Mas a estruturação do espaço se deu pela comunidade palotinese, que realizou novamente doações parceladas em seis meses para compra de materiais de uso permanente, bem como a promoção de eventos beneficentes.

Em 1998 o reitor da UFPR se comprometeu a ampliar as vagas, passando a disponibilizar 60 vagas anuais para o vestibular da UFPR do *campus* Palotina. Para isso a prefeitura se comprometeu novamente com a ampliação da estrutura física para atender a nova demanda de estudantes. Neste mesmo ano teve início a construção do Bloco Didático I, que contou com doações da comunidade local, com pagamento de 40 cotas no valor de

R\$2.000,00, totalizando R\$80.000,00, a Prefeitura cedeu a força de trabalho para a construção. A obra foi finalizada no ano 2000 (DONIN, 2012).

Duas entidades foram fundamentais para a organização da sociedade civil, tanto na reivindicação da implantação da UFPR em Palotina, quanto na angariação de recursos para construção das áreas físicas e aquisição de equipamentos. A FUMESP (Fundação Municipal de Ensino Superior de Palotina) foi a maior incentivadora desde 1988 no fomento ao ensino superior no município, em prol do desenvolvimento regional, bem como do atendimento aos jovens do município. A Comissão Pró-Universidade, criada em 1993 com objetivo de concretizar o ensino superior em Palotina, formada por famílias e instituições do município, foi outra entidade fundamental para a consolidação do *campus* avançado. Em 1998, essa comissão foi formalizada e transformada em Associação de Amigos do *Campus* Palotina (AACP), cujo objetivo principal era "[...] contribuir com o desenvolvimento do *campus* e garantir que as dificuldades pudessem ser sanadas localmente" (DONIN, 2012, p. 40). O primeiro grupo a constituir a AACP contou com a participação de deputados da região, vereadores, secretários municipais, agricultores e empresários.⁵⁵

A história da consolidação do Setor Palotina nos remete às análises realizadas no início do segundo capítulo desse trabalho, em um período histórico em que as políticas sociais não tiveram investimento, transferindo a responsabilidade à sociedade civil. A implantação e consolidação do curso só foi efetivada devido ao suporte dado pela sociedade civil e órgãos públicos municipais. Além disso, os poucos recursos da UFPR no período e a distância geográfica em relação a Curitiba, certamente dificultaram a manutenção das atividades do *campus* Palotina. Conforme Zanin (*et al.*, 2013), diante das dificuldades do período, houve a discussão sobre a possibilidade da integralização do *campus* Palotina à Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE), que não foi consolidada devido à possibilidade de expansão a partir do REUNI.

⁵⁵ Os sócio fundadores da associação, que estiveram presentes na primeira reunião foram: Álvaro Mário Burin, Amauri Weber, Angelo Saurin, Audecila Dalla Costa, Deputado Estadual Ademir Bier, Deputado Federal Dilceu Sperafico, Deputado Federal Moacir Micheletto, Deputado Federal Rubens Bueno, Ely Antonio Bez, Emerico Pivetta, Gelson Barazetti, Generino Rech, Ivo Riedi, Jonas Mário Vendruscolo, Jorge Leszczynski, José Pedro Bento Filho, Ladi Araldi, Maria Alice Cardoso, Marizete De Marco Pires, Mirizete T. Schneider, Marlene Augusta Neiss, Maristela Rubert Spessatto, Mércio Francisco Paludo, Neivaldo Franciso Burin, Neli de Lourdes Baumbartz (secretária da AACP), Nestor Araldi, Nilo Barbieri, Norma M. Capeletti, Odone Sady Filippini, Osmar Ferreira, prof. Carlos Roberto Antunes dos Santos (Reitor da UFPR), prof. Romolo Sandrini Neto (Vice Reitor da UFPR), Prof. José Sidney Flemming (Diretor do Setor de Ciências Agrárias da UFPR), prof. Maria José Justino, prof. Waldir Hamman, Rudimar Mafacioli, Selmar Basso (presidente da AACP), Severino Gênero, Silmar Soligo, prof. Simone Benghi Pinto, Valmor Antonio Burin (Prefeito municipal) e Vanildo Cardoso dos Santos. (DONIN, 2014, p. 40).

Com a consolidação do REUNI, em 2008 foi elaborado o Projeto de Ampliação do *Campus Palotina*, integrado ao Programa UFPR- REUNI.

Vale lembrar que a adesão da UFPR ao REUNI não foi pacífica. De acordo com os artigos publicados nos três últimos meses do ano 2007, no jornal *Gazeta do Povo*, grande percentual de estudantes, docentes e técnicos administrativos se posicionaram contrários à adesão da UFPR ao REUNI.

Estudantes da Universidade Federal do Paraná (UFPR) invadiram a sala do Conselho Universitário, na reitoria da instituição, no Centro de Curitiba, por volta das 14h30 desta quarta-feira (17). Eles protestam contra o Reuni (Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), pedem que o assunto seja retirado da pauta da próxima reunião do conselho e que seja realizado um plebiscito na comunidade acadêmica para discutir a adesão da UFPR ao programa (GAZETA DO POVO, 17/10/2007).⁵⁶

Os professores da Universidade Federal do Paraná (UFPR) se posicionaram por unanimidade contra o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). A decisão foi tomada em assembléia geral realizada na tarde desta quarta-feira (17) no campus Jardim Botânico, em Curitiba. Os docentes também instituíram a assembléia permanente, o que deixa a categoria em estado de alerta a para uma possível greve (GAZETA DO POVO, 17/10/2007).

Os estudantes que ocupam o prédio da Reitoria da Universidade Federal do Paraná (UFPR) desde o dia 18 de outubro, devem permanecer durante todo o feriado de Finados no prédio. O grupo pedia a realização de um plebiscito para decidir sobre a adesão da UFPR ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)_(GAZETA DO POVO, 01/11/2007).⁵⁷

Mesmo com tantos protestos, o COUN, instância deliberativa máxima da UFPR, decidiu por aderir ao REUNI. Em reunião realizada no dia 30 de outubro de 2007, estiveram presentes 46 dos 57 conselheiros. Desses, 3 se ausentaram no momento da votação, que teve como resultado 26 votos favoráveis e 17 contrários.

De acordo com as reportagens do período, os estudantes, apoiados por professores e técnicos administrativos, reivindicavam mais tempo para discutir e analisar a proposta do REUNI, bem como a realização de um plebiscito na universidade. A proposta foi pauta do COUN mas não foi aprovada.

⁵⁶ Publicação completa em: <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/vida-na-universidade/vestibular/professores-da-ufpr-se-posicionam-contrario-o-reuni-aoswaotlp9mi1oe14b8mbnta> acesso em 15 de outubro de 2016.

⁵⁷ Publicação completa em: <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/vida-na-universidade/vestibular/reitoria-da-ufpr-continua-ocupada-por-estudantes-aphu908w64nb7m3yhoh9ymha> acesso em 15 de outubro de 2016.

Embora tenha sido duramente criticado, o REUNI garantiu a manutenção e ampliação do *campus* Palotina, que até aquele momento, sofria grandes dificuldades para sua manutenção, decorrentes não apenas das dificuldades gerais quanto ao orçamento da universidade, mas também pelo fato de que o *campus* contava com a pouca representatividade nas instâncias deliberativas da UFPR,⁵⁸ dependendo da organização da comunidade local para suprir suas necessidades. Isso mostra o quão dual pode ser uma política social no interior do capitalismo. Zanin (et al., 2013) nos esclarece que a comunidade do *campus* Palotina sofreu com o isolamento por diversos fatores:

(i) distância da administração central da Universidade; (ii) pouca representatividade desta comunidade em relação à UFPR como um todo, em função do número reduzido de servidores e discentes; (iii) falta de representação nas instâncias deliberativas, dependendo fundamentalmente de iniciativas da Reitoria; e (iv) pouca interação com o Setor de Ciências Agrárias, talvez em função de alguns posicionamentos contrários deste quando da criação do campus e do curso de Medicina Veterinária (ZANIN et al., 2013, p. 4).

Nesse contexto, a proposta do REUNI foi bem aceita pela comunidade acadêmica do *campus* Palotina, embora as instâncias superiores da UFPR tenham imposto àqueles que aderissem ao REUNI, a responsabilidade de compensar as médias dos demais. Em relação ao *campus* Palotina, que proporcionalmente foi o que mais cresceu na UFPR, a taxa média inicial de estudante/docente foi de 26/1, enquanto que outros setores atuavam com média de 14/1. (ZANIN *et al.*, 2013).

De acordo com o Projeto de Expansão do *Campus* Palotina (2007), buscou-se criar cursos que tivessem como base curricular o meio ambiente. Outro critério adotado foi a escolha de cursos com o máximo de áreas comuns, para a otimização dos recursos físicos, humanos e materiais. Para a construção do projeto também foram levados em consideração as necessidades da região e o mercado de trabalho em âmbito regional e nacional, para absorver os futuros profissionais.

O projeto de expansão do *campus* Palotina foi pautado nas diretrizes estabelecidas pelo REUNI: otimização de recursos públicos e ampliação de vagas, submetida às necessidades do mercado econômico. O direcionamento dado pelo REUNI induziu a universidade a adequar-se a um projeto neoprofissional, heterônomo e competitivo, como afirma Sguissardi (2009). Nesse modelo a prioridade é o ensino; a pesquisa e a extensão

⁵⁸ Na UFPR, estatutariamente, os campi fora da sede são vinculados à Reitoria, e não têm assento nos Conselhos Superiores.

tornam-se apêndices. Transforma-se radicalmente o papel da universidade, sendo que esta passa a se pautar na transferência de conhecimentos em prol das necessidades do mercado econômico, de maneira que sua autonomia fica limitada à burocratização do Estado mediante manutenção do setor privado, e conseqüentemente, torna-se competitiva na obrigatoriedade que lhe é atribuída em preparar o estudante para atender as expectativas do mercado de trabalho: "mais, com menor custo".

Inicialmente foram propostos cinco cursos para o *campus* Palotina: Agronomia, Ciências Biológicas com Ênfase em Gestão Ambiental, Curso Superior de Tecnologia em Biotecnologia, Curso Superior de Tecnologia em B combustíveis, Curso Superior de Tecnologia em Aquicultura, além da ampliação de vagas para o curso de Medicina Veterinária.

Conforme nos mostra a tabela abaixo, a expansão proposta pelo projeto REUNI se iniciou em 2009, com os cursos tecnológicos. Dessa maneira, o *campus* Palotina passaria de 300 estudantes na graduação em 2008, para 2.200 ao final de 2015.

Quadro 2 - Expansão do *campus* Palotina via REUNI.

Curso/Turno	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Agronomia - D	0	0	0	0	0	80	80
Ciências Biológicas - D	0	0	0	0	80	80	80
Tecnologia em Biotecnologia - N	0	0	0	80	80	80	80
Tecnologia em B combustíveis- N	0	0	0	80	80	80	80
Tecnologia em Aquicultura- N	0	0	0	80	80	80	80
Medicina Veterinária- D	60	60	60	80	80	80	80

Fonte: Projeto REUNI UFPR (2007). Elaborado pela autora.

Com a expansão dos cursos de graduação, também ganhou espaço a aprovação de cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*, em nível de mestrado, para o *campus* Palotina. Em 2012 foram implantados dois cursos: Ciência Animal, e Aquicultura e Desenvolvimento Sustentável.⁵⁹

Mas a expansão não saiu totalmente como o planejado. O primeiro impacto negativo foi a criação de cursos sem a estruturação de espaços físicos adequados para aulas, biblioteca e restaurante universitário. O *boom* da construção civil no Brasil na segunda metade da década de 2000 aumentou os custos por metro quadrado, aliado à burocratização dos órgãos

⁵⁹ No início do ano de 2017 o Setor Palotina conta com cinco cursos de pós graduação a nível de mestrado: Ciência Animal, Aquicultura e Desenvolvimento Sustentável, Bioenergia, Bioquímica e Biologia Molecular, Tecnologia de Bioprodutos Agroindustriais.

públicos, que exigem diferentes processos de licitação quando da construção de um prédio, acarretaram no atraso das obras previstas. Assim, os valores antes licitados não foram suficientes para o término das obras. Diante dessas dificuldades, Zanin (et al., 2013) denuncia que o MEC se eximiu da responsabilidade, alegando que os valores pactuados eram monetários e não em área física projetada.

De acordo com o documento do Programa REUNI-UFPR (2008), a universidade receberia 59,1 milhões de reais para investimentos em edificações, infra-estrutura e equipamentos, 189,7 milhões de reais para investimento em custeio para bolsas de estudos, contratos de professores, técnicos administrativos e demais custos básicos, totalizando 248,8 milhões de reais em repasse à UFPR, com início em 2008 e término em 2012.

Em 2009, a UFPR adquiriu o antigo prédio do Seminário São Vicente Palloti que estava locado pela Prefeitura Municipal de Palotina e cedido à UFPR, a transação foi de R\$ 1.965.000,00. De acordo com a pesquisa realizada por Brune (2015), deste valor, R\$ 1.000.000,00 foi disponibilizado pela Secretaria de Ensino Superior do MEC, e o restante foi completado com verbas do REUNI. Este prédio está sendo ocupado provisoriamente, até que uma reforma completa do espaços seja realizada, permanece sendo utilizado para atender à biblioteca, salas de professores, laboratórios e alguns setores administrativos. Até o ano de 2015, abrigou também o restaurante universitário. Desde a aquisição do prédio, apenas pequenas reformas para o melhor atendimento ao público foram realizadas, como adequações para o funcionamento do restaurante universitário e biblioteca.

De acordo com o Programa REUNI- UFPR (2008), para o *campus* Palotina atender a comunidade acadêmica eram necessárias a construção de 13.500 m² e a reforma de 3.480 m² (prédio seminário). Em 2011, somente 2.500 m² de obras estavam concluídas, 700m² em andamento, 4.000 m² aguardando licitação de projetos complementares e 1.360 m² não iniciados (APUFPR- SSIND, 2011).

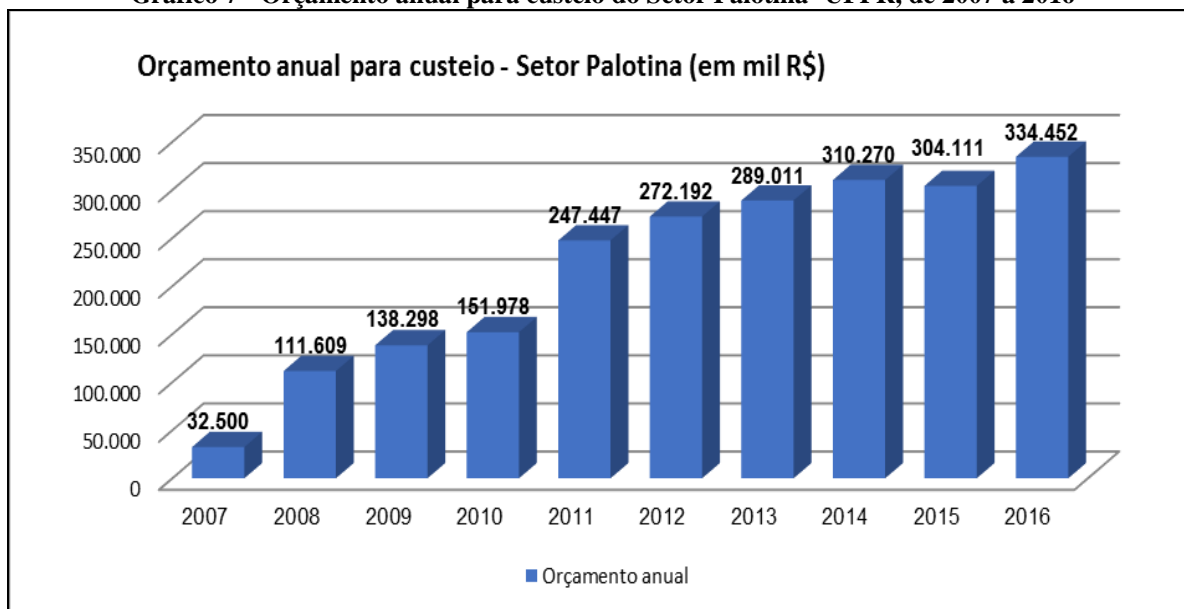
No ano de 2011, a APUFPR-SSIND (Associação de Professores da Universidade Federal do Paraná - Seção Sindical da ANDES) lançou um informativo sobre o *campus* Palotina, denunciando a falta de salas de aula, espaço adequado para salas de professores, falta de aparelhos de ar condicionado, falta de segurança para a comunidade acadêmica, laboratórios de pesquisa improvisados em banheiros, falta de equipamentos básicos para uso nas aulas práticas.⁶⁰

⁶⁰ Reportagem completa em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-ult-640578635.pdf> . Acesso em 06 de novembro de 2016.

Outro ponto que merece ser mencionado foi a transformação de *campus* para setor. A decisão da comunidade acadêmica foi tomada no conselho diretor do *campus* Palotina em 08 de junho de 2011, mas por meses não foi pautada em reunião do COUN. Durante a greve de 2012, a comunidade acadêmica, através de suas três categorias – discentes, docentes e técnicos em educação - apresentava esse ponto de reivindicação em comum. Dessa forma, em 27 de novembro de 2012, foi aprovado por unanimidade dos conselheiros presentes ao COUN, a transformação do órgão suplementar *campus* Palotina em Unidade Setorial Palotina. A mudança proporcionou mais autonomia e representatividade do setor nos órgãos colegiados da universidade, o que ao nosso ver contribuiu para a continuidade e maior agilidade das obras e projetos que estavam estagnados.

No gráfico abaixo demonstramos a evolução do orçamento para manutenção do Setor Palotina. A partir da expansão, o setor que em 2007 contava com 1.30% do rateio sobre o orçamento da UFPR, passou a 4.94% no final do projeto REUNI, em 2012. A importância da transformação de *campus* em setor é demonstrada pelo fato de que, a partir das representações nas instâncias deliberativas, o orçamento foi mantido.

Gráfico 7 - Orçamento anual para custeio do Setor Palotina- UFPR, de 2007 a 2016



Fonte: Lei orçamentária UFPR de 2007 a 2016.⁶¹ Elaborado pela autora.

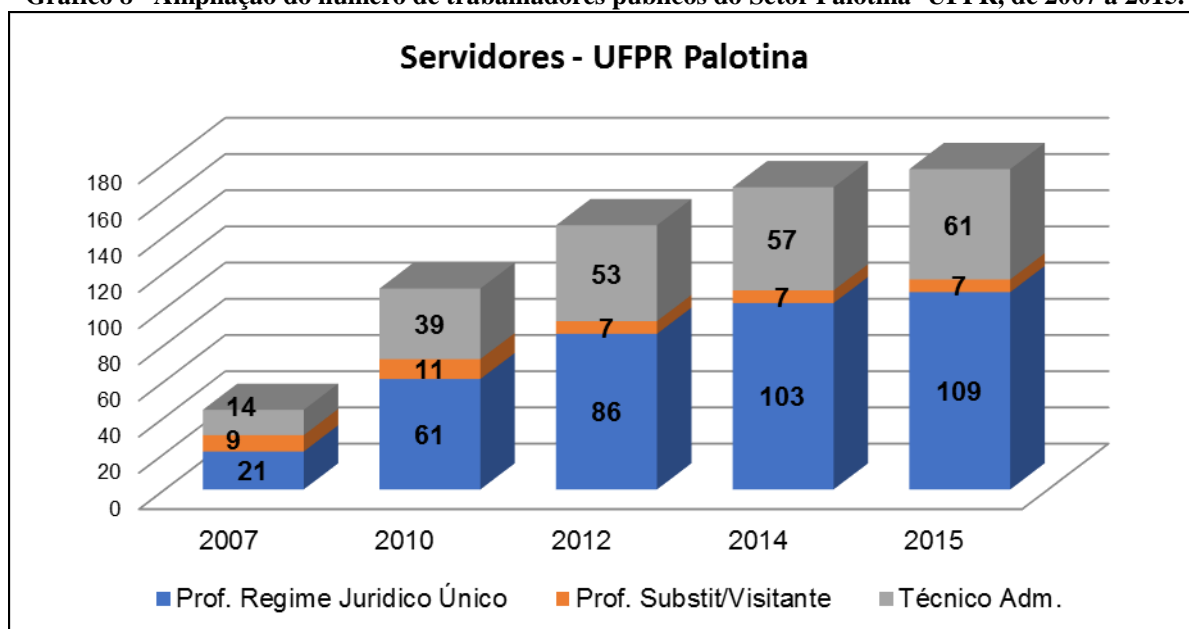
⁶¹ Para acesso a todas as informações: <http://www.proplan.ufpr.br/portal/orcamentos-anuais/> acesso em 09 de novembro de 2016.

Do início da expansão até meados de 2014, a comunidade acadêmica do Setor Palotina teve que se adequar às instalações improvisadas para desempenhar seu trabalho e atender a demanda. Algumas dificuldades foram sanadas, outras amenizadas.

De acordo com Brune (2015), até o início de 2014 a UFPR Palotina contava com uma estrutura física de 16.950,34 m² de área construída, em um terreno de 273.171,31 m². No segundo semestre desse mesmo ano foram inaugurados mais dois blocos didáticos, cada um deles contando com salas de aulas, laboratórios, salas para professores e de estudos para os estudantes, com 2.154,23 m² cada. Também foram finalizadas as adequações da rede elétrica e, por consequência, a aquisição e instalação de condicionadores de ar em todas as salas em que houvesse necessidade. Em 2015 foram finalizadas as obras do Laboratório de Inspeção de Controle de Qualidade de Alimentos, com 510 m². Em meados de 2016 foi inaugurado o novo Restaurante Universitário, em um espaço próprio e exclusivo para esse fim, em área de 903 m². Dentre os projetos incluídos no Programa REUNI - UFPR, cujas obras ainda não foram iniciadas estão: a reforma total do prédio seminário e a construção de área específica e apropriada para a biblioteca.

Em relação aos recursos humanos, o gráfico 08 nos mostra que houve ampliação significativa do número de trabalhadores públicos para o Setor Palotina.

Gráfico 8 - Ampliação do número de trabalhadores públicos do Setor Palotina- UFPR, de 2007 a 2015.



Fonte: Relatórios de atividades UFPR de 2007 a 2015. Elaborada pela autora.

No ano de 2015, 79% dos professores do Setor Palotina possuíam a titulação mínima de doutores (UFPR, 2015). O gráfico nos mostra que no ano de 2015, somente 6% dos

professores eram visitantes ou substitutos, a grande maioria possuía dedicação exclusiva, contratados via concurso público, o que garante o andamento de projetos de pesquisa e extensão.

Quanto ao receio sobre a precarização do trabalho docente em relação à Portaria nº 224/2007, que instituiu o “banco de professor-equivalente”, identificamos que não atingiu categoricamente o Setor Palotina, haja visto que com o passar dos anos a quantidade de professores com dedicação exclusiva (DE) foi se ampliando, à medida que manteve o número de professores substitutos ou visitantes.

Em relação à contratação de técnicos administrativos em educação (TAEs) também houve grande avanço. Antes do REUNI haviam 14 TAEs, ao final do projeto REUNI em 2012, 53, e no ano de 2015, totalizavam 61 profissionais. Em relação à taxa média aluno/professor, no ano de 2015, ao dividirmos o percentual de alunos da graduação matriculados com a quantidade de professores com dedicação exclusiva, obtivemos a taxa de 13,05, sendo que a média da UFPR é de 14,28.⁶² Em relação aos TAEs a taxa encontra-se em 23,32.

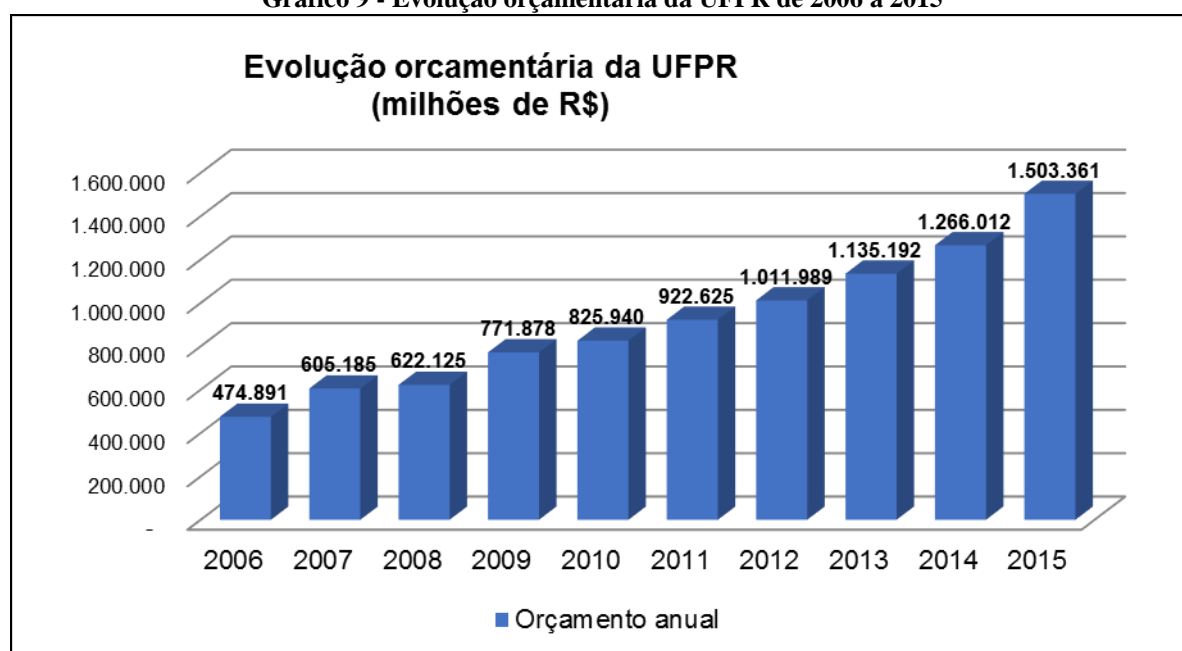
Ao final de 2012, com a finalização da implantação dos cursos propostos pelo Programa REUNI- UFPR, verificou-se que os cursos do Setor Palotina, principalmente os tecnológicos, apresentavam baixa taxa de matrícula, e grandes taxas de abandono e trancamento. Apenas os cursos de Medicina Veterinária e Agronomia conseguiram manter a ocupação total das vagas. Devido a isso e ao fato de que os docentes apresentavam a qualificação necessária, vislumbrou-se a transformação desses cursos em engenharia. O primeiro curso a ser transformado, no ano de 2013, foi de Tecnologia em Aquicultura, que passou a ser denominado Engenharia de Aquicultura, passando de curso noturno, com sete semestres, para curso integral, com 10 semestres. No ano seguinte, o curso de Tecnologia em B combustíveis passou a ser Engenharia de Energias Renováveis, passando também para o período diurno, com aulas concentradas no período matutino. Em relação ao curso de Tecnologia em Biotecnologia, esse foi transformado em Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia e sua primeira turma teve início no ano de 2017, permanecendo no período noturno. Também houve a implantação de dois novos cursos de licenciatura durante o ano de 2013, de Ciências Exatas que abrange licenciatura em Física, Química e Matemática, e Ciências da Computação, também como licenciatura.

⁶² Conforme relatório de Gestão da UFPR de 2015. Para maiores informações: http://www.proplan.ufpr.br/portal/rel_gestao/relatorio_gestao_ufpr_2015-sintese.pdf acesso em 15 de novembro de 2016.

A expansão de cursos e vagas do Setor Palotina tem causado impacto na economia local, conforme aponta a pesquisa realizada por Brune (2015), os estudantes apresentam uma renda média mensal de R\$ 700,00, sendo que 95,2 % da renda dos acadêmicos é utilizada para sua manutenção no município de Palotina. Em relação aos trabalhadores públicos, injetam aproximadamente R\$ 5.241.840,00 por ano no município. Esses valores representam o impacto do REUNI para o comércio do município e região, que tem os estudantes e trabalhadores públicos da UFPR como clientes, e para as indústrias e empresas que podem contratar os egressos dos cursos de graduação e pós-graduação. Abaixo elencamos alguns impactos do REUNI na UFPR.

O gráfico 09 nos mostra a evolução orçamentária da UFPR a partir do REUNI, cujo orçamento cresceu em 60%, sendo que o maior montante é destinado ao pagamento dos trabalhadores da universidade. No ano de 2007, 84% de todo o orçamento foi pra esse fim, e no ano de 2015, 77%.

Gráfico 9 - Evolução orçamentária da UFPR de 2006 a 2015



Fonte: Relatório de atividades da UFPR de 2006 a 2015. Lei Orçamentária de 2006 a 2015. Elaborado pela autora.

Em relação às matrículas, entre 2007 e 2012 houve um aumento de 19%, passando de 21.067 estudantes matriculados, para 25.013. Em relação aos cursos, houve um aumento de aproximadamente 57%, indo de 72 cursos de graduação presenciais antes do REUNI, para 113 cursos em 2012, e 134 cursos ao final de 2015, com 26.041 estudantes matriculados.⁶³

⁶³ Fonte: Relatório de Atividades da UFPR de 2007 a 2015.

Mesmo com todas as dificuldades encontradas na implantação do REUNI na UFPR, especialmente no Setor Palotina, identificamos que a reestruturação, a partir da expansão, foi inevitável para a sobrevivência do então *campus* Palotina, que se mantinha com donativos da comunidade palotinese e da Prefeitura Municipal de Palotina. Assim, podemos afirmar que o REUNI alterou não apenas o percentual de estudantes e trabalhadores públicos, mas também atribuiu ao governo federal a responsabilidade pelo financiamento e manutenção desta política pública.

3.2 O acesso da classe trabalhadora na UFPR Setor Palotina.

Historicamente, as IES públicas mantiveram-se elitizadas, na medida em que seus processos seletivos garantiam acesso aos estudantes com melhores índices acadêmicos, especialmente aqueles que possuíam condições de pagar escolas particulares e/ou cursinhos pré-vestibulares.

Diante da existência de uma universidade branca e elitista, os movimentos sociais e a sociedade civil pressionaram o Estado, culminando com o início da reserva de vagas para negros e estudantes egressos de escolas públicas em instituições públicas de nível superior. As primeiras iniciativas foram adotadas nas universidades estaduais da Bahia, Rio de Janeiro e Mato Grosso do Sul no ano de 2001. A primeira universidade federal a implantar a reserva de vagas foi a Universidade de Brasília (UNB), em 2002.

A UFPR teve seu marco inicial no processo de reserva de vagas com a Resolução n.º 37/2004 do COUN, que estabeleceu e aprovou metas de inclusão racial e social por um período de 10 anos, a contar do processo seletivo de 2004. A resolução garantiu que, até o ano de 2014, 20% das vagas do vestibular fossem destinadas a candidatos egressos de escolas públicas, e 20% para candidatos negros ou pardos. A identificação do candidato negro ou pardo era realizada por uma banca de validação a partir da auto-declaração do candidato. A reserva de vagas tanto para negros/pardos ou egressos de escolas públicas não tinham vinculação com análise da renda familiar.

Porém, conforme analisa Souza (2015), a política de reserva de vagas adotada pela UFPR mantinha o elemento meritocrático, haja visto que era utilizada somente na segunda fase do vestibular. Na primeira fase mantinha-se a seleção daqueles com bom desempenho nas provas, aptos a cursarem uma universidade a partir dos critérios adotados historicamente, e na segunda fase, realizava-se a seleção de acordo com a reserva de vagas.

No processo seletivo de 2010 a UFPR reservou 10% de suas vagas para o Sistema de Seleção Unificada (SISU),⁶⁴ garantindo acesso à estudantes de outras regiões do Brasil, que não teriam acesso a vagas da UFPR por não terem condições de se locomoverem para realizar o processo seletivo, promovendo acesso ao ensino superior à regiões menos desenvolvidas e compondo na universidade aspectos multiculturais de várias regiões do Brasil.

Em 2012 foi sancionada a Lei n.º 12.711, que vigora atualmente e determina que 50% das vagas das IFES sejam destinadas a estudantes egressos de escolas públicas. Destas, 50% devem ser destinadas a estudantes oriundos de famílias com renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários mínimos. Em relação a reserva de vagas para negros e pardos, a lei designou que cada instituição deveria respeitar proporções no mínimo iguais às do estado que estiver localizada. O prazo máximo para as IFES se adequarem à legislação foi o ano de 2016.

Com a nova legislação em vigor, a UFPR alterou gradativamente sua reserva de vagas, até que no processo seletivo de 2016 se consolidou o disposto na lei. Abaixo demonstramos essa mudança a partir das vagas ofertadas no Setor Palotina.

Quadro 3 - Demonstrativo das vagas do vestibular de 2016 para a UFPR- Setor Palotina.

Curso	Concorrência geral	Lei n.º 12.711/2012 - Alunos que cursaram o Ensino Médio Integralmente em Escola Pública				Total de Vagas	Total de Vagas Ofertadas no Processo Seletivo 2016
		Renda familiar per capita menor ou igual a 1,5 salário mínimo		Independentemente da renda			
		Pretos, Pardos e Indígenas	Demais Candidatos	Pretos, Pardos e Indígenas	Demais Candidatos		
Agronomia – MT	32	5	11	5	11	32	64
Ciências Biológicas – MT	32	5	11	5	11	32	64
Ciências Exatas - Licenciatura – N	48	7	17	7	17	48	96
Computação - Licenciatura – N	20	3	7	3	7	20	40
Engenharia de Aquicultura - MT	24	4	8	4	8	24	48
Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia – N	26	4	9	4	9	26	52
Engenharia de Energias Renováveis – M	24	4	8	4	8	24	48
Medicina Veterinária – MT	32	5	11	5	11	32	64
Total	238	37	82	37	82	238	476

Fonte: Núcleo de Concursos UFPR.⁶⁵ Elaborado pela autora.

⁶⁴ É um sistema informatizado, de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC). Neste as instituições de ensino superior pública, principalmente as federais, dispõe de vagas para candidatos que concorreram ao Exame Nacional de Ensino Médio (Enem).

⁶⁵ Disponível em http://www.nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr/ps2017/index.htm acesso em 08 de novembro de 2016.

Quanto ao SISU, referente ao ENEM de 2016, a UFPR disponibilizou um total de 1401 vagas para atender a essa demanda. Ressaltamos que as vagas do SISU também atendem à lei n.º 12.711/2012.

O quadro 3 nos mostra que para o ano letivo de 2017, o Setor Palotina contará com três cursos noturnos, um matutino e 4 em período integral. E, a partir desse ano não haverá mais vestibular para os cursos tecnológicos no setor, pois todos foram transformados em engenharias em áreas afins aos antigos cursos.

Em relação aos processos seletivos anteriores de 2014 e 2015,⁶⁶ demonstramos no próximo quadro que o ingresso de estudantes foi baixo, principalmente aos cursos de menor concorrência. No ano de 2014, 95 vagas ficaram ociosas no vestibular, a maioria delas do curso de Tecnologia em Bicombustíveis, que teve 52 vagas ociosas. A situação se agrava ainda mais quando analisamos o ingresso via SISU, que teve 203 vagas sem serem preenchidas, sendo a maioria do curso de Ciências Exatas, que dispôs todas as vagas via ingresso pelo SISU.

No ano de 2015, com a implantação das duas engenharias, não foram ofertadas vagas para o curso de Tecnologia em Aquicultura e Bicombustíveis. Porém, a procura continuou baixa e não houve preenchimento das vagas existentes. No curso de Engenharia de Aquicultura, das 42 vagas do vestibular, somente 7 foram ocupadas. As vagas remanescentes migraram para o SISU, que ingressaram mais 29 estudantes. Já o curso de Engenharia de Energias Renováveis dispunha de 42 vagas e houve ingresso de 41 estudantes, não havendo ingressantes pelo SISU nesse curso. No total, no ano de 2015 a UFPR Setor Palotina disponibilizou, entre processo seletivo e SISU, 610 vagas. Destas, 483 foram preenchidas. Historicamente, os cursos com maior preenchimento de vagas foram os de Medicina Veterinária e Agronomia, sendo que ambos apresentaram concorrência superior a 5 candidatos/vaga nos últimos processos seletivos.

⁶⁶ As análises quantitativas da UFPR Setor Palotina nesta pesquisa tem como marco temporal o ano de 2015, no entanto como o Setor Palotina esta em transição de cursos optamos em, neste caso, trazer dados referentes a 2014.

Quadro 4 - Ocupação de vagas de 2014 e 2015 da UFPR - setor Palotina.

Cursos	2014							2015						
	Vestibular				SISU			Vestibular				SISU		
	inscritos	vagas	Aprov.	ingressou	vagas	Aprov.	Ingressou	inscritos	vagas	Aprov.	Ingressou.	vagas	Aprov.	Ingressou
Agronomia	404	64	76	63	16	34	10	380	56	79	64	24	46	24
Tec. Aqüicultura	----	---	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Tec. Bicomcombustíveis	46	64	41	12	16	32	1	--	--	--	--	--	--	--
Tec. Biotecnologia	69	64	55	43	16	29	2	67	56	57	38	24	34	10
Ciências Biológicas	84	64	67	43	16	30	5	79	56	57	35	24	39	16
Ciências Exatas	--	--	--	1	100	193	22	67	84	54	44	36	85	34
Computação	--	--	--	--	50	96	23	54	35	41	37	15	32	19
Eng. Aqüicultura	--	--	--	--	60	121	16	16	42	12	7	18	71	29
Eng. De Recursos Renováveis	--	--	--	--	--	--	--	63	42	56	41	18	--	--
Medicina Veterinária	492	64	77	63	16	36	8	553	56	76	61	24	46	24
Total	1095	320	316	225	290	571	87	1279	427	432	327	183	353	156

Fonte: Relatórios de atividades da UFPR de 2014 e 2015. Elaborado pela autora.

Como apontamos acima, com o plano de metas de 2004 a 2014, a reserva de vagas era válida a partir da segunda fase do vestibular. Ou seja, conseguiam passar para a próxima fase os candidatos que ficassem acima da nota de corte de seu curso. Assim, os declarados pretos, pardos, indígenas e estudantes de escola pública, concorriam à reserva de vagas apenas a partir da segunda fase do vestibular. O candidato cujo resultado ficasse abaixo da nota de corte não passava para a segunda fase, sendo desclassificado, mesmo que houvesse sobra de vagas. Essa forma de avaliação não garantia acesso pleno aos estudantes cotistas, pois partimos do pressuposto de que as oportunidades de ensino e estudos não são iguais para todos, especialmente quando se compara, em linhas gerais, os egressos de escolas particulares e públicas.

Constatadas as dificuldades dos candidatos cotistas ao vestibular, o CEPE aprovou a Resolução n.º 40/2015, que alterou o edital do vestibular a partir de 2015, implantando a seleção por categoria de concorrência. Dessa forma, os candidatos concorrem com seus pares, de acordo com a vaga escolhida na inscrição do vestibular.

A UFPR também tem reserva vagas para atendimento ao vestibular dos povos indígenas, que em conjunto com as universidades estaduais do Paraná, realiza um processo seletivo único para o acesso de indígenas ao ensino superior. Esse processo seletivo teve início em 2001, com a Lei Estadual n.º 131.34, que estabeleceu uma política de ações afirmativas para população indígena, criando vagas específicas nas universidades estaduais, a

serem disputadas especificamente por indígenas. Inicialmente, cada universidade dispunha de 3 vagas para o processo seletivo. A partir de 2006, com a Lei Estadual n.º 14.995, designou-se 6 vagas de cada instituição estadual e 10 vagas da UFPR para atendimento a esse público. A UFPR começou a fazer parte do vestibular dos povos indígenas em 2005.

A UFPR dispõe ainda de reserva de vagas para candidatos que comprovem ter deficiência, através da Resolução n.º 70/2008 do COUN, que regulamentou a disposição de uma vaga por curso, para candidatos que comprovem ter deficiência. Estes devem comprovar a deficiência antes de participarem do processo seletivo, passando por averiguação de banca nomeada para esse fim.

3.2.1 Perfil socioeconômico do estudante que acessa a UFPR- Setor Palotina.

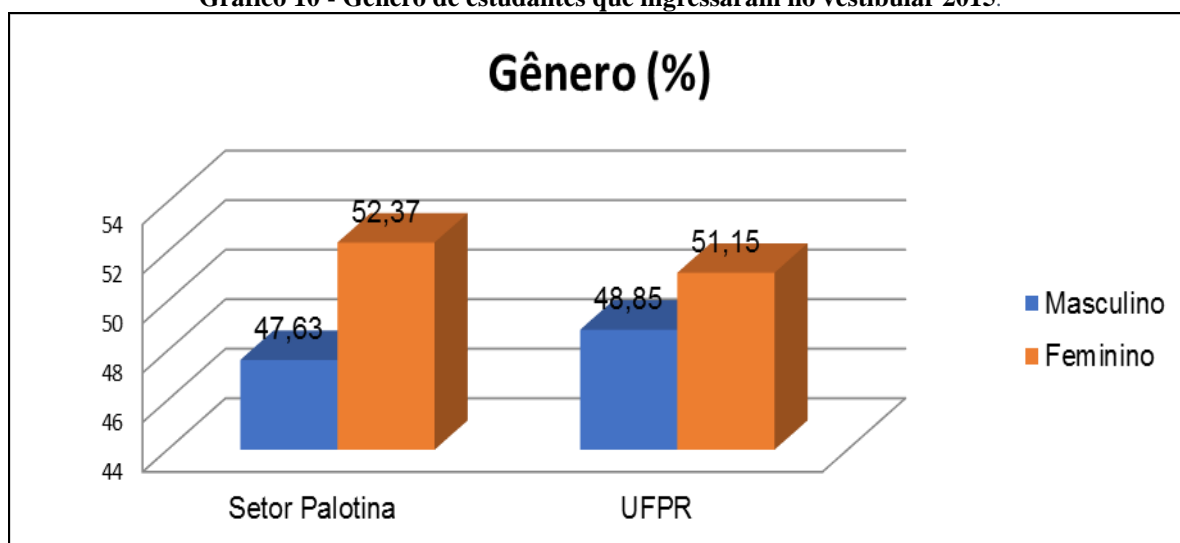
Em busca de compreendermos as contradições no ensino superior, especificamente na UFPR- Setor Palotina, buscaremos conhecer o perfil do estudante que acessa os cursos ofertados neste setor. Para isso utilizamos os dados socioeducacional do NC - UFPR, do ano de 2015,⁶⁷ específicos dos estudantes que passaram pelo processo seletivo para vagas no Setor Palotina, fazendo comparações com total de estudantes aprovados na UFPR. Os dados referem-se a todos os estudantes aprovados no vestibular de 2015, independente da concorrência, sendo 317 candidatos aprovados no Setor Palotina e 4.856 candidatos aprovados em toda a UFPR. Os estudantes que ingressaram via SISU não fazem parte dos dados apresentados por não termos acesso às mesmas informações aqui descritas.

A análise dos dados será apresentada por variáveis que entendemos serem mais relevantes para a pesquisa, quais sejam: gênero, faixa etária, cor/raça, local de residência, instrução do pai e da mãe e renda familiar.

O gráfico 10 indica que tanto no Setor Palotina quanto nos demais setores e *campi* da UFPR, as mulheres são maioria, dado compatível com pesquisa realizada pela FONAPRACE/ANDIFES (2014), que aponta que nacionalmente 53,5% das matrículas das IFES são de mulheres, sendo que na região sul esse número é de 50,53%.

⁶⁷ Optamos por utilizar os dados do processo seletivo 2015 por ser o último processo seletivo que dispõe de dados para análise. Bem como demonstrará a condição atual do Setor Palotina que passou nos últimos anos por mudanças e expansão de cursos.

Gráfico 10 - Gênero de estudantes que ingressaram no vestibular 2015.

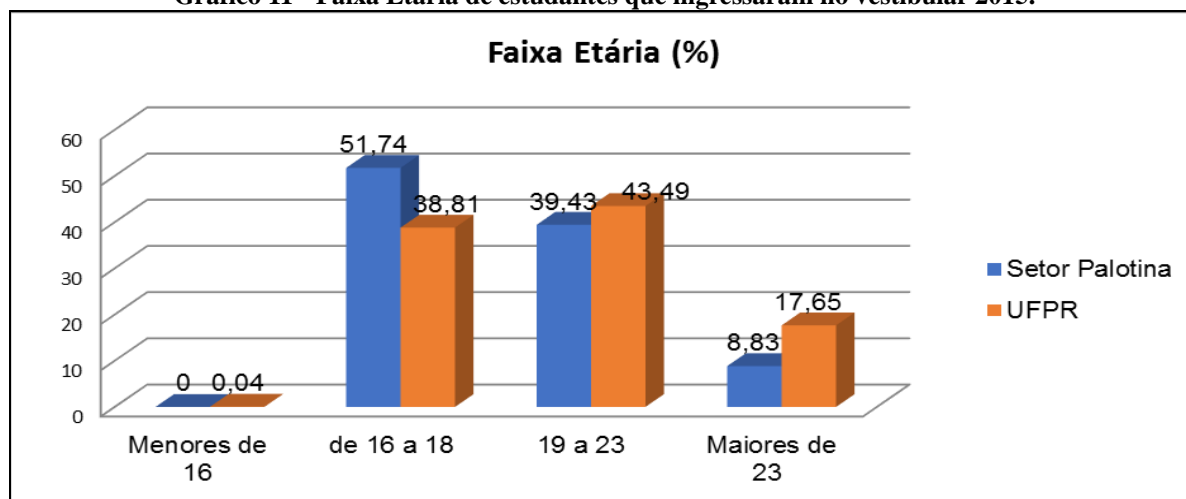


Fonte: NC- UFPR (2015). Elaborado pela autora.

O gráfico 11 demonstra, em porcentagem, as diferentes faixas etárias que acessaram a UFPR e, especificamente, o Setor Palotina, a partir do vestibular de 2015.

Em relação a faixa etária, a maioria dos estudantes ingressantes no Setor Palotina no ano de 2015 tinham entre 16 e 18 anos, e na UFPR como um todo, a maioria tinham entre 19 a 23 anos. A faixa etária com menor percentual de ingresso no Setor Palotina é a de maiores de 23 anos.

Gráfico 11 - Faixa Etária de estudantes que ingressaram no vestibular 2015.



Fonte: NC- UFPR (2015). Elaborado pela autora.

O Observatório do PNE apontou que no ano de 2014, dentre as pessoas com 25 anos ou mais, somente 7,3% possuíam ensino superior. Entre os pretos e pardos, os índices eram ainda menores, caindo para 2,4% e 2,6% respectivamente. Entre os brancos, a taxa foi de 10,7%. Já a taxa líquida média de matrículas de pessoas entre 17 e 24 anos foi de 17,7%, sendo que a meta a ser alcançada pelo PNE (2014-2024) em 2014, é de 33%.

Com relação à idade média dos estudantes de graduação, a primeira pesquisa realizada pelo FONAPRACE/ANDIFES, em 1996, apontou que 21,41% dos estudantes matriculados eram menores de 20 anos. Já em 2014, o percentual diminuiu para 14,94%. Os jovens de 20 a 24 anos representaram o maior percentual de matriculados nas quatro pesquisas, sendo que no ano de 2014, somaram 51,92% das matrículas.

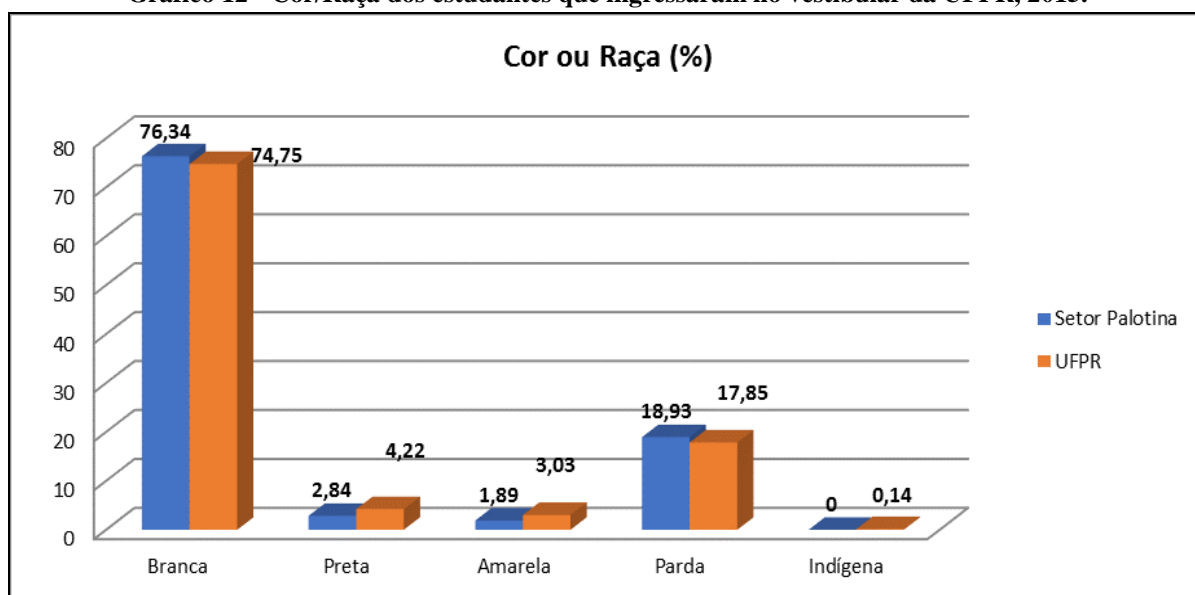
Entre os jovens de 25 a 29 anos, o acesso também foi ampliado. Em 1996, eram 14,6% do total de matriculados e em 2014, foram 18,36%. O mesmo ocorreu em relação ao acesso dos maiores de 30 anos, que somavam 10,22% dos estudantes matriculados em 1996, subindo para 14,72% em 2014.

Conforme os dados colhidos, a UFPR tem acompanhado a tendência nacional, com uma taxa de 17,65% de estudantes maiores de 23 anos matriculados em 2015.

Notavelmente a universidade está garantindo acesso a estudantes com maior faixa etária, que estão retomando os estudos por vislumbrarem melhores oportunidades ou ascensão no trabalho, conforme necessidades do próprio mercado. Este perfil de estudante requer atendimento direcionado das IFES pois muitos não conseguem conciliar emprego e universidade, necessitando de auxílios financeiros para sua permanência, e ainda podem apresentar dificuldades pedagógicas por terem ficado por um certo período fora do universo escolar, necessitando de acompanhamento por equipe multiprofissional (pedagogo, psicólogo, assistente social). Nesse sentido, a PRAE-UFPR conta com este perfil de equipe, que visa atender às especificidades dos estudantes ingressantes, prioritariamente daqueles que participam do PROBEM.

Em relação à cor ou raça, de acordo com último censo do IBGE de 2010, no estado do Paraná, a população que se autodeclarou branca foi de 70,3%, negros ou pardos foi de 28,3%. Nacionalmente, a mesma pesquisa identificou que a maioria da população brasileira era de negros ou pardos, totalizando 50,74%, e 47,70% brancos. Levando em consideração que a maioria das matrículas realizadas na UFPR é de estudantes paranaenses, as taxas de acesso em relação à cor ou raça acompanham a realidade populacional do estado, conforme gráfico a baixo.

Gráfico 12 - Cor/Raça dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR, 2015.



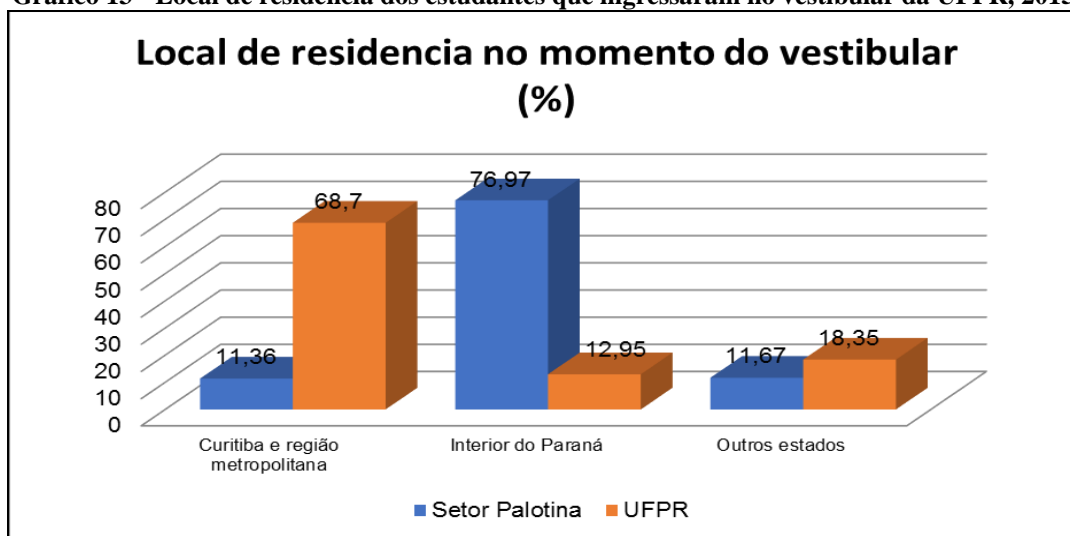
Fonte: NC- UFPR (2015). Elaborado pela autora.

Com base nos estudos do questionário socioeconômico do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE), Ristoff (2014) nos revela que dentre os cursos com maior concorrência no processo seletivo, as taxas de estudantes pardos ou pretos são muito inferiores. Um exemplo são os cursos de medicina e odontologia. Já os cursos das áreas de sociais aplicadas são os que contam com maior índice de pretos e pardos.

No que tange à cor ou raça, a pesquisa da FONAPRACE/ ANDIFES(2014) define que as mudanças dos estudantes em termos de cor ou raça foram bastante significativas nos últimos 10 anos, sendo visível uma significativa mudança na composição entre brancos, pardos e pretos, com os primeiros perdendo participação e deixando de ser quase 60% dos estudantes em 2013, para serem pouco mais de 45% em 2014, enquanto os pardos sobem de pouco mais de 28% para 37,75% e os pretos sobem de 5,90% para 9,82%. Juntos, pretos e pardos passaram de 34,20% do total de estudantes em 2003, para 47,57% em 2014.

Quanto ao local de residência, constatamos durante as análises dos formulários do PROBEM, participação em bancas de registro acadêmico, dentre outras ações que nosso trabalho possibilita, constatamos que a maioria dos estudantes matriculados no Setor Palotina são oriundos do oeste do Paraná. Infelizmente os dados do vestibular 2015 não revelam a cidade de origem. No entanto, identificamos que aproximadamente 77% dos candidatos aprovados são do interior do Paraná. Isso demonstra a importância da interiorização do ensino superior público, à medida que os estudantes tem possibilidade de morarem próximo a seus familiares, mantendo suas singularidades interioranas. Conforme indica o gráfico 13.

Gráfico 13 - Local de residência dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR, 2015.

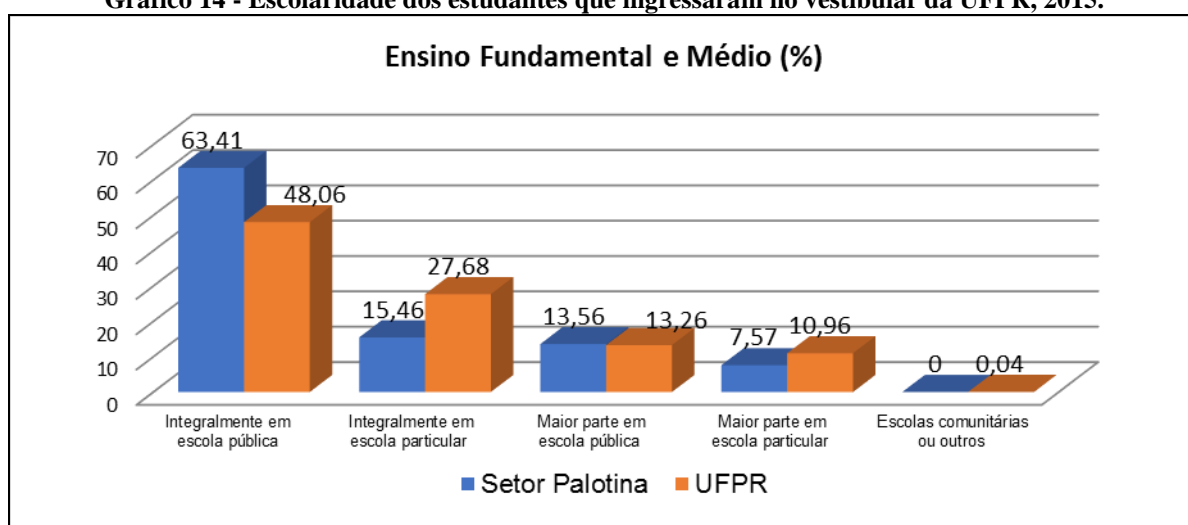


Fonte: NC- UFPR. Elaborado pela autora.

Como a maioria dos setores se localizam em Curitiba, os dados da UFPR mostram que a maioria dos estudantes: 68,7%, já era moradores de Curitiba e região metropolitana no momento do vestibular.

Em relação à rede de ensino precedente, a grande maioria dos estudantes que acessam o Setor Palotina cursaram o ensino fundamental e médio em escola públicas. Somente 15,46% são oriundos da rede de ensino privada, tanto no fundamental quanto no médio. Esse dado diverge do perfil dos estudantes de todos os *campi* e setores da UFPR, conforme nos mostra o gráfico a baixo.

Gráfico 14 - Escolaridade dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR, 2015.



Fonte: NC- UFPR (2015). Elaborado pela autora.

De acordo com a ANDIFES (2014), 60,16% dos estudantes de todas as IFES são oriundos exclusivamente de escola pública. A região sul conta com uma média de 69,15%.

Esses índices tem avançado gradativamente a cada pesquisa realizada pela ANDIFES: em 1996, eram 45,4%; no ano de 2003, 46,2% e em 2010, 50,39% de todos os estudantes matriculados cursaram o ensino médio em escolas públicas.

Os dados demonstram que o Setor Palotina supera os dados nacionais no que diz respeito à garantia de acesso de estudantes oriundos da rede pública de ensino.

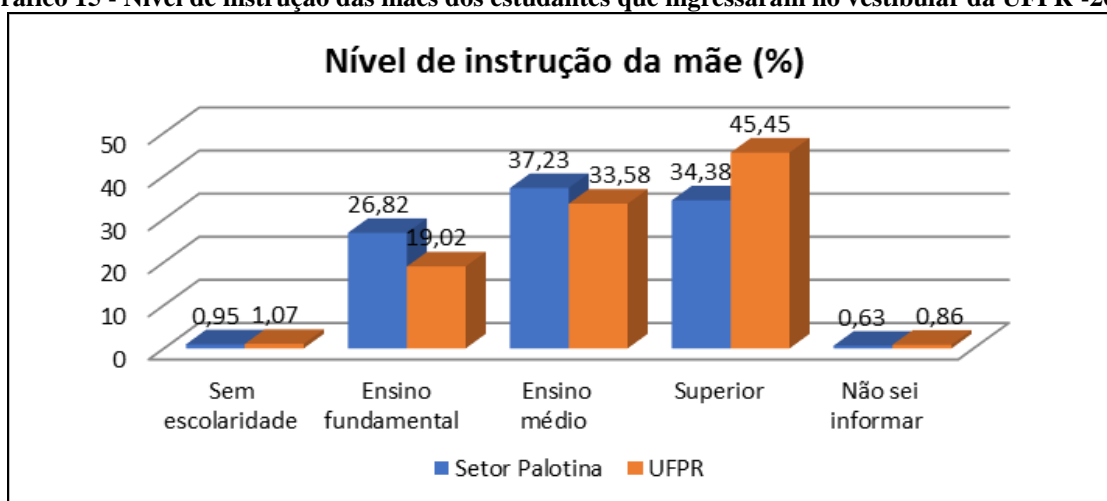
É necessário levar em consideração que 87% das matrículas no ensino médio são em escolas públicas. Assim, a taxa de 50% de matrículas proposta pela lei n.º 12.711/2012, busca amenizar as contradições históricas impostas à classe trabalhadora, no que tange ao acesso ao ensino superior.

Outro variável de análise é referente ao grau de instrução dos pais dos estudantes. Nesta pesquisa, vinculamos os estudos completos e incompletos, ou seja 26,82% das mães dos estudantes que acessaram o Setor Palotina no vestibular 2015, tem ensino fundamental incompleto ou completo.

Os gráficos 15 e 16 nos mostram que os estudantes do Setor Palotina possuem familiares com menores índices de instrução comparados aos dados de toda UFPR, mas são superiores aos dados nacionais apresentados pela ANDIFES/FONAPRACE (2016), que constatou que nas IFES, 32,87% dos pais e mães dos estudantes apresentam ensino médio completo ou incompleto e 34,66% nível superior completo ou incompleto. No Setor Palotina a maioria das mães tem ensino médio completo ou incompleto, e nos dados levantados entre todos os estudantes da UFPR, a maioria das mães (45,45%) tem ensino superior completo ou incompleto.

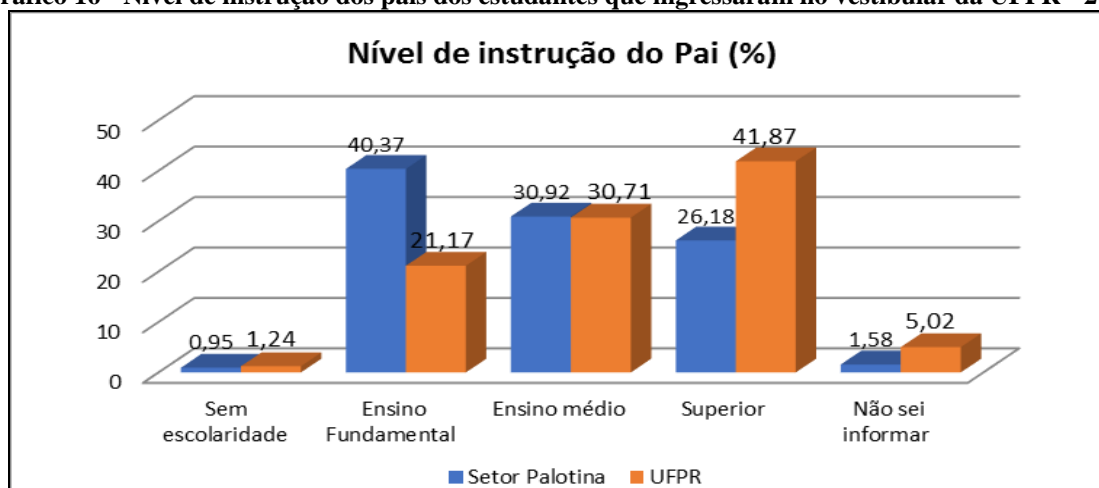
Em relação aos pais, os dados gerais da UFPR demonstram que aproximadamente 42% têm curso superior, enquanto no Setor Palotina representam cerca de 26%, sendo que a maioria possui apenas ensino fundamental.

Gráfico 15 - Nível de instrução das mães dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR -2015.



Fonte: NC- UFPR (2015). Elaborado pela autora.

Gráfico 16 - Nível de instrução dos pais dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR - 2015.



Fonte: NC- UFPR (2015). Elaborado pela autora.

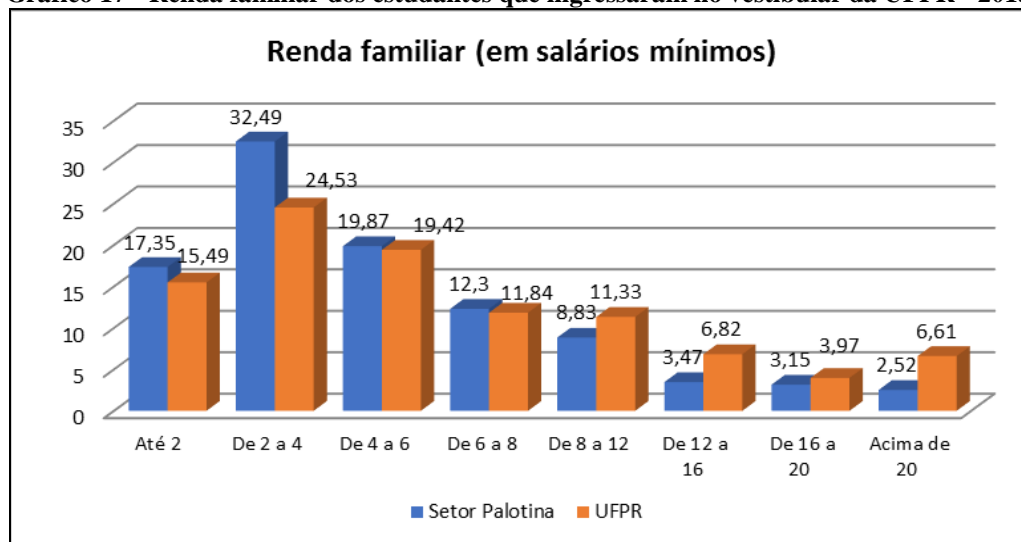
A partir dos dados levantados, concluímos que a interiorização da universidade, no que tange ao Setor Palotina da UFPR, possibilitou o acesso de estudantes cujas famílias possuem baixa escolaridade, especialmente quando comparados aos dados gerais da universidade, tanto em relação às mães, quanto aos pais.

Em relação à situação de renda das famílias, a maioria delas apresenta renda de dois a quatro salários mínimos, tanto no Setor Palotina quanto na UFPR como um todo.

O gráfico nos mostra que o percentual de renda familiar dos estudantes do Setor Palotina é inferior à média geral da UFPR. Aproximadamente 50% dos estudantes de Palotina apresentam renda familiar de até 4 salários mínimos, enquanto a média da UFPR é de aproximadamente 40%. Se considerarmos que 40% do total de estudantes aprovados declararam que 4 pessoas compõem a família, temos uma média de renda *per capita* de

aproximadamente meio salário mínimo. Dessa maneira, podemos afirmar que esses estudantes compõem a demanda para atendimento da assistência estudantil, no Setor Palotina.

Gráfico 17 - Renda familiar dos estudantes que ingressaram no vestibular da UFPR - 2015.



Fonte: NC- UFPR (2015). Elaborado pela autora.

A IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES,⁶⁸ realizada pelo FONAPRACE e ANDIFES, revela que a renda familiar mensal *per capita* média estimada da região Centro-Oeste é de R\$ 1.132,70; em segundo lugar ficam a renda média dos estudantes das regiões Sudeste, com R\$ 1.050,40 e Sul, com R\$ 1.032,20. Em terceiro e último lugar, as rendas dos estudantes das regiões Norte com R\$ 716,00 e Nordeste com R\$ 710,00 *per capita*.⁶⁹

Em relação à renda bruta familiar, a pesquisa realizada pelo FONAPRACE/ANDIFES (2016), revela que houve uma evolução no ingresso de estudantes com renda familiar de até 3 salários mínimos em 2014 nas IFES, comparando com os dados da pesquisa de 2010. Antes essa proporção era de cerca de 40% do total, chegando, em 2014, a ser mais de 51% de todos os estudantes. Ainda, aqueles que não possuem ou não declararam renda familiar mais que triplicaram em número absoluto, de cerca de 3 mil para quase 10 mil graduandos.

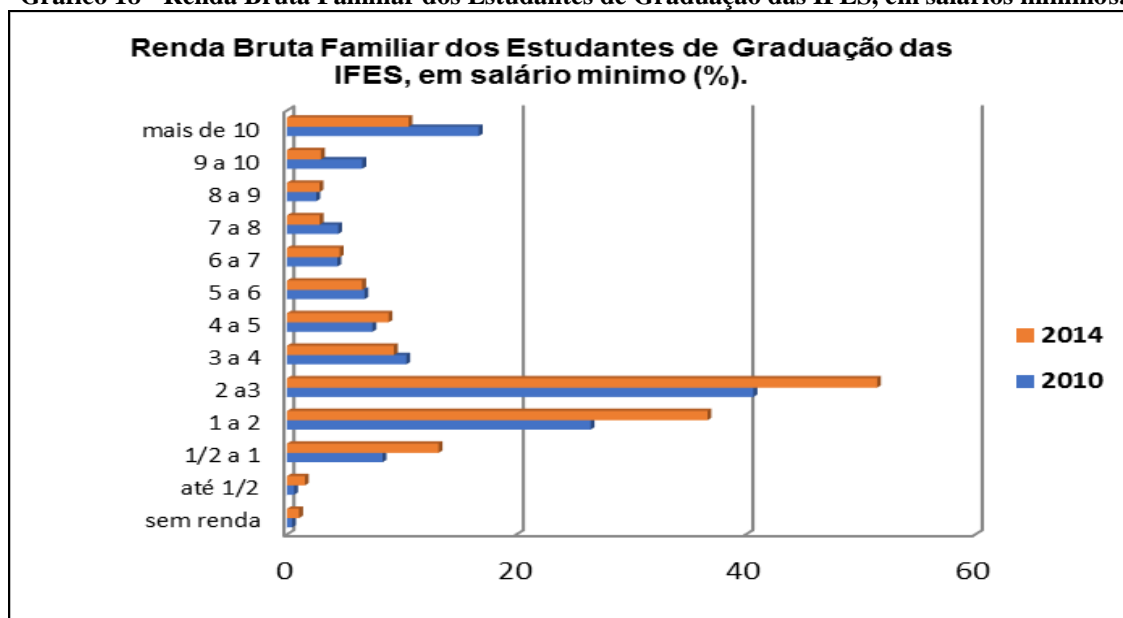
No Nordeste, em 2014, 62% dos estudantes matriculados apresentam renda familiar de até três salários mínimos; na região Norte são 61%. A região Sul passou de 31,35% para 45,28%, no Centro Oeste, no ano de 2010 eram 33,36%, já no ano de 2014 passou para 41,71%, e no Sudeste, com 40,46%, ante o 31,31% em 2010. Dessa forma, a pesquisa da

⁶⁸ Para acessar pesquisa completa: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/> acesso em 16 de setembro de 2016.

⁶⁹ No período da pesquisa FONAPRACE/ANDIFES (2014) o salário mínimo era de R\$724,00.

FONAPRACE/ANDIFES concluiu que no período entre 2010 e 2014 ampliou-se o acesso de estudantes com menor renda familiar e *per capita*, conforme gráfico 18.

Gráfico 18 - Renda Bruta Familiar dos Estudantes de Graduação das IFES, em salários mínimos.



Fonte: FONAPRACE/ANDIFES. IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES (2016). Gráfico elaborado pela autora.

Assim como os dados do FONAPRACE/ANDIFES (2016), de acordo com a pesquisa realizada por Souza (2015), o percentual dos estudantes que acessam a UFPR, com renda familiar de até dois salários mínimos, tem crescido significativamente no decorrer dos anos. O total de aprovados no vestibular de 2010 com essa renda foi de 5,69%; em 2013, foram 11,71%, passando para 13,88% no ano de 2015. No sentido oposto, o percentual de acesso dos estudantes com renda familiar de até 20 salários mínimos tem diminuído, no ano de 2010 eram de 10,39% dos estudantes; em 2013, diminuiu para 6,69%, chegando a 6,43% no vestibular de 2015.

As variáveis que demonstram o perfil socioeconômico dos estudantes que acessaram o Setor Palotina no ano de 2015, em comparação a todos os *campi* da UFPR, indicam que estes são oriundos de famílias com maior fragilidade socioeconômica, necessitando de maior atenção para sua permanência na universidade.

Além disso, podemos contatar que a reserva de vagas sociais e raciais da UFPR e a Lei nº 127111/2012, abriram importantes espaços para o acesso de estudantes das escolas públicas, negros, pardos, indígenas, pessoas com deficiência, e oriundos de famílias com fragilidade econômica, dado revelado pela renda e escolaridade dos pais. É nítida a mudança no perfil dos estudantes da UFPR e no Setor Palotina. No entanto, há muito o que fazer para

que a exclusão histórica das camadas mais pobres da classe trabalhadora seja superada, e estas possam acessar o conhecimento produzido pelo ensino superior.

3.3 Permanência da classe trabalhadora na UFPR- Setor Palotina.

Com a criação do Plano de Metas da UFPR (2004-2014) e a aprovação da Lei nº 12711/2012, a necessidade da instituição estabelecer atendimento visando a permanência dos estudantes com fragilidade socioeconômica ficou mais evidente.

Dessa forma, a política de permanência para estudantes com fragilidade socioeconômica teve início em 2006, com o desmembramento da assistência estudantil da Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Assuntos Estudantis (PRHAE). Visando estabelecer ações com estrutura funcional e com dotação orçamentária própria, se instituiu a Assessoria de Assuntos Estudantis, vinculada ao gabinete do reitor.

Com os debates nacionais pautados na necessidade de uma política pública voltada à assistência estudantil, liderados pelo movimento estudantil e FONAPRACE (Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis), e com a aprovação do Plano Nacional de Assistência Estudantil em 2007, a estrutura institucional da assistência estudantil na UFPR foi reavaliada, e em março de 2008, através da Resolução 003/2008 do COUN, foi criada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) com a missão de,

[...] atender as demandas voltadas à permanência do estudante na sua formação profissional, proporcionando através do apoio e acompanhamento de uma equipe multiprofissional, o desenvolvimento de uma trajetória acadêmica com qualidade de vida (PRAE- UFPR, s/d).⁷⁰

A PRAE estabeleceu, ao longo dos anos, programas, projetos e ações voltadas ao atendimento dos estudantes de graduação, visando seu bem estar físico, emocional e educacional durante sua trajetória acadêmica. A prioridade de atendimento é para os beneficiários do PROBEM (Programa de Benefícios para Manutenção), pois estes apresentam maior fragilidade socioeconômica. Abaixo elencamos os programas, projetos e ações que estão sendo desenvolvidos pela PRAE.

Apoio pedagógico, que pode ocorrer de três formas: demanda espontânea, encaminhamento por professores e coordenadores, convocação de estudantes beneficiários do PROBEM que estão abaixo do rendimento acadêmico de 75% de aprovação nas disciplinas

⁷⁰ Disponível em <http://www.prae.ufpr.br/prae/a-prae/> acesso em 31 de outubro de 2016.

cursadas. Os atendimentos são individualizados e buscam identificar os fatores que têm dificultado o bom rendimento acadêmico. Casos em que se julgue necessário, é realizado acompanhamento permanente com orientações aos estudantes. Atualmente a PRAE conta com três pedagogas em Curitiba, uma no Setor Palotina, e um no *campus* avançado de Jandaia do Sul.

O atendimento psicológico também ocorre de três formas: em plantões, acompanhamento individual e em grupos. Nos plantões os estudantes podem comparecer sem agendamento prévio. A equipe de psicologia da PRAE é formada por cinco psicólogas(os) para atendimento aos setores de Curitiba, um no Setor Palotina, um no *Campus* Avançado de Jandaia do Sul e um no Setor Litoral- Matinhos.

A equipe da PRAE também conta com equipe de assistentes sociais, que fazem análise socioeconômica para o cadastro PROBEM, encaminhamentos à rede de serviços dos municípios e da universidade, e acompanhamento a casos específicos que competem à profissão. Atualmente a PRAE conta com quatro assistentes sociais que atendem à demanda dos setores de Curitiba, uma no Setor Palotina e uma no *Campus* Avançado de Jandaia do Sul.

Também é ofertado pela PRAE o Programa de Formação Acadêmica, que compõe dois benefícios: apóio para apresentação de trabalho, que garante ao estudante o valor máximo de R\$800,00 para custear as passagens para participação em eventos; e assessoria às entidades estudantis, que atua nas necessidades dos Centros Acadêmicos (CAs) e Diretório Central dos Estudantes (DCE). Anualmente há uma destinação orçamentária para cada entidade, principalmente para o apoio à participação de eventos de forma coletiva e para a organização de eventos, como por exemplo as semanas acadêmicas dos cursos de graduação.⁷¹

Em relação à formação profissional a PRAE disponibiliza três ações: Bolsa Instrutor, que faz o pagamento de bolsas para estudantes, principalmente dos cursos de informática e línguas estrangeiras para atuarem com outros estudantes. De acordo com o relatório de prestação de contas da PRAE, no ano de 2016 foram atendidos 29 bolsistas desta modalidade, recebendo mensalmente o valor de R\$400,00 por 12 meses consecutivos, vale destacar que essa ação é desenvolvida somente para os *campi* e setores de Curitiba; Auxílio Mobilidade

⁷¹ As fontes de recursos para o custeio da formação acadêmica são provenientes dos alugueis das cantinas da UFPR, com previsão para 2016 de R\$718.821,79, desse valor, 15% (R\$107.823,27) fica no orçamento geral da UFPR para custeio, 20% (R\$122.199,70) são destinados ao fundo de apóio aos estudantes para pagamento de passagens para apresentação de trabalhos, e 65% são destinados para entidades estudantis, desse valor 10% vai para o DCE (R\$61.099,85) e 55% (R\$336.049,19) para a divisão entre os 90 CAs. Disponível em <http://www.prae.ufpr.br/prae/wp-content/uploads/2016/08/Orcamento-2016.pdf>. Acesso em 31/10/2016

Acadêmica, com auxílio financeiro e orientações a estudantes, bolsistas PROBEM, selecionados no programa institucional Mobilidade Acadêmica Nacional ou Internacional.⁷² Durante o ano de 2016 foram concedidas cinco bolsas com valor anual de R\$ 151.200,00; Também são reservados 10% das vagas no curso de línguas do CELIN (Centro de Línguas e Interculturalidade)⁷³ para estudantes beneficiários do PROBEM.

Com relação ao transporte, a PRAE contribui com o orçamento da UFPR, na garantia do transporte *intercampi*, de maneira que é disponibilizado ônibus que circula entre os setores da UFPR Curitiba, para o transporte exclusivo e gratuito de estudantes da UFPR.

Em parceria com o Sistema de Bibliotecas (SIBI), a PRAE desenvolve o projeto de inclusão digital, com empréstimos de *notebooks* para estudantes bolsistas PROBEM. O projeto atende todos os setores e *campi* de Curitiba e interior.

O atendimento à saúde dos estudantes na UFPR, nos setores de Curitiba, é ofertado pelos Centros de Atenção à Saúde (CASA). Esse atendimento não é disponibilizado para estudantes dos setores ou *campi* localizados fora de Curitiba.

O projeto Arte no Intervalo é desenvolvido pela PRAE em parceria com a Pró Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), e consiste em disponibilização de *kits* de instrumentos musicais para utilização dos estudantes durante os intervalos entre as aulas. A utilização dos instrumentos é livre a todos os estudantes. As caixas estão disponibilizadas em todos os setores e *campi* de Curitiba e interior.

Porém, o PROBEM é o programa da PRAE com maior visibilidade e número de atendimentos. Foi instituído em 29 de julho de 2009 com a Resolução 31/2009 do Conselho de Planejamento e Administração (COPLAD). O PROBEM regulamenta a transferência de recursos financeiros e alimentação gratuita nos restaurantes universitários, à estudantes com fragilidade socioeconômica, sendo composto por três auxílios que podem ser concedidos isolados ou em composição:

- Auxílio Permanência – visa oferecer condições básicas para o custeio da vida acadêmica, sendo repassados mensalmente ao estudante R\$ 400,00, por um período de 12 meses;⁷⁴

⁷² Para maiores informações acessar <http://www.internacional.ufpr.br/> Acesso em 07 de novembro de 2016.

⁷³ Para maiores informações acessar <http://www.celin.ufpr.br/> Acesso em 07 de novembro de 2016.

⁷⁴ Até o ano de 2012 para receber o auxílio permanência, os estudantes tinham que participar de projetos de formação acadêmica por 12 horas semanais, a partir do edital 01/2013 PROBEM essa condicionalidade foi excluída, levando em consideração a regulamentação do PBP do MEC.

- Auxílio Refeição – visa oferecer o acesso a refeições nos restaurantes universitários da UFPR, com subsídio integral do custo para todas as refeições realizadas;⁷⁵
- Auxílio Moradia Estudantil – visa oferecer moradia aos estudantes que não residam na localidade em que seu curso é ofertado. Atualmente são repassados mensalmente ao estudante o valor de R\$ 275,00 por um período de 12 meses;
- Auxílio Creche - visa oferecer repasse financeiro para subsidiar o pagamento de escola de educação infantil à estudantes que não conseguiram vagas em escolas públicas, aos filhos de 06 meses a 6 anos. Esse auxílio teve início somente no ano de 2013. São repassados aos estudantes o valor mensal de R\$ 200,00 por um período de 12 meses.⁷⁶

Os auxílios PROBEM têm como principal objetivo garantir a permanência de estudantes com fragilidade socioeconômica, tendo como condicionalidades: renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio,⁷⁷ estar matriculado em curso de graduação da UFPR e não possuir diploma de curso superior.

De acordo com a Resolução 31/2009 (COPLAD), para que o estudante permaneça no programa é necessário que tenha rendimento acadêmico superior a 75% de aprovação. No entanto, o rendimento acadêmico é avaliado pela equipe de pedagogia da PRAE, que identifica as dificuldades de cada estudante de acordo com suas particularidades, de maneira que esse critério não é absoluto.

Com a adesão ao REUNI, houve um aumento significativo de estudantes, de maneira que triplicou a demanda para os auxílios PROBEM. Esse dado nos leva a concluir que está ocorrendo o acesso de grupos sociais historicamente alijados da universidade, mesmo que lentamente.

No início do programa, nem todos os estudantes que solicitavam e estavam dentro dos critérios estabelecidos pelo PROBEM recebiam os auxílios, pois o atendimento era medido pela quantidade de auxílios disponíveis anualmente e não pela demanda. Mas, de

⁷⁵ Após reivindicações dos estudantes, principalmente durante a greve geral de 2014, os Restaurantes Universitários atendem a toda comunidade acadêmica de segunda a domingo com três refeições diárias (café da manhã, almoço e jantar).

⁷⁶ Fonte da pesquisa <http://www.prae.ufpr.br/prae/> acessado em 09 de novembro de 2016.

⁷⁷ Essa condicionalidade foi alterada a partir do edital 01/2013 PROBEM, antes a renda necessária para acessar o programa era de até cinco salários mínimos por família, independente da quantidade de membros. A mudança se deve ao decreto que regulamenta o PNAES instituir a renda per capita e não familiar e os debates da equipe técnica da PRAE. A análise socioeconômica é realizada pela equipe de assistentes sociais, que conta com assessoria de um contador, os instrumentais utilizados são: análise documental, entrevista com estudantes e quando possível com familiares, e quando necessário visita domiciliar.

acordo com os dados apresentados por Souza (2015) podemos verificar que a partir de 2013 todos os discentes que estavam dentro das condicionalidades do PROBEM, foram atendidos com todos os auxílios que solicitaram no momento da inscrição ao programa, conforme indica o quadro abaixo.

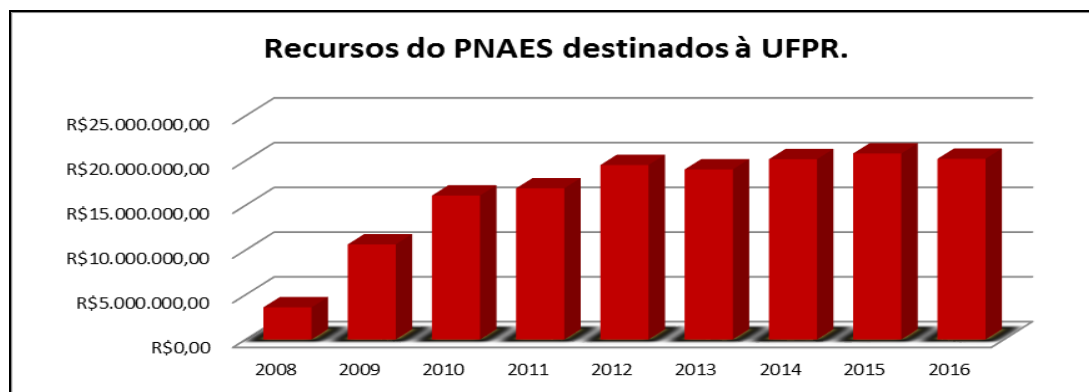
Quadro 5- Evolução da demanda e atendimentos do PROBEM

Ano	Permanência		Moradia		Refeição		Creche	
	Demanda	Atendidos	Demanda	Atendidos	Demanda	Atendidos	Demanda	Atendidos
2009	1366	895	173	152	806	570	--	--
2010	1809	1150	721	546	1272	764	--	--
2011	1847	1728	1036	600	1595	1064	--	--
2012	2624	2454	1484	1115	2593	2256	--	--
2013	2398	2398	1080	1080	2064	2064	--	--
2014	3044	3044	1237	1237	2336	2336	35	35
2015	3520	3520	1343	1343	2399	2399	45	45

Fonte: Souza (2015).

O quadro nos mostra que em sete anos houve um crescimento de 292% no atendimento a estudantes que solicitaram o auxílio permanência e 784% no auxílio moradia. Isso se deve em grande medida pelo aumento do financiamento do PNAES à UFPR. Conforme o gráfico a seguir, houve uma evolução orçamentária de 459% desde o ano de implantação do PRAE até o ano de 2016.

Gráfico 19 - Recursos do PNAES destinados à UFPR.



Fonte: Souza (2015). Elaborado pela autora.

Os recursos do PNAES estão garantindo o atendimento mínimo necessário ao pagamento dos auxílios PROBEM. No entanto, enquanto a tabela acima nos indica que há uma evolução significativa de demanda para os auxílios, o gráfico revela uma situação problemática. Isso porque a evolução orçamentária até 2014 é bastante expressiva, passando de R\$ 3.615.189,93 em 2008, para R\$ 20.169.084,58, mas a partir de 2015 há uma estagnação, e em 2016, um pequeno retrocesso no orçamento. Se essa situação for mantida nos próximos anos, poderemos assistir a um retrocesso na assistência estudantil da UFPR,

haja visto que anualmente a demanda cresce. Os valores transferidos aos estudantes permanecem os mesmos desde 2013. Embora a inflação acumulada no período entre 2011 e 2015 tenha sido de aproximadamente 35%, os valores dos auxílios não foram reajustados, o que nos leva a acreditar que em breve eles não serão suficientes para manter as necessidades básicas dos estudantes assistidos.

Como verificamos no capítulo 2 deste trabalho, as políticas de educação e, por conseguinte, de assistência estudantil, estão imbricadas à política econômica nacional. A partir do segundo mandato da presidente Dilma Rousseff houve uma estagnação de investimentos para ensino superior público e ampliação de recursos públicos para ensino privado via FIES e PROUNI, refletindo diretamente no orçamento das universidades federais, o que pode ser observado nos dados que aqui apresentamos.

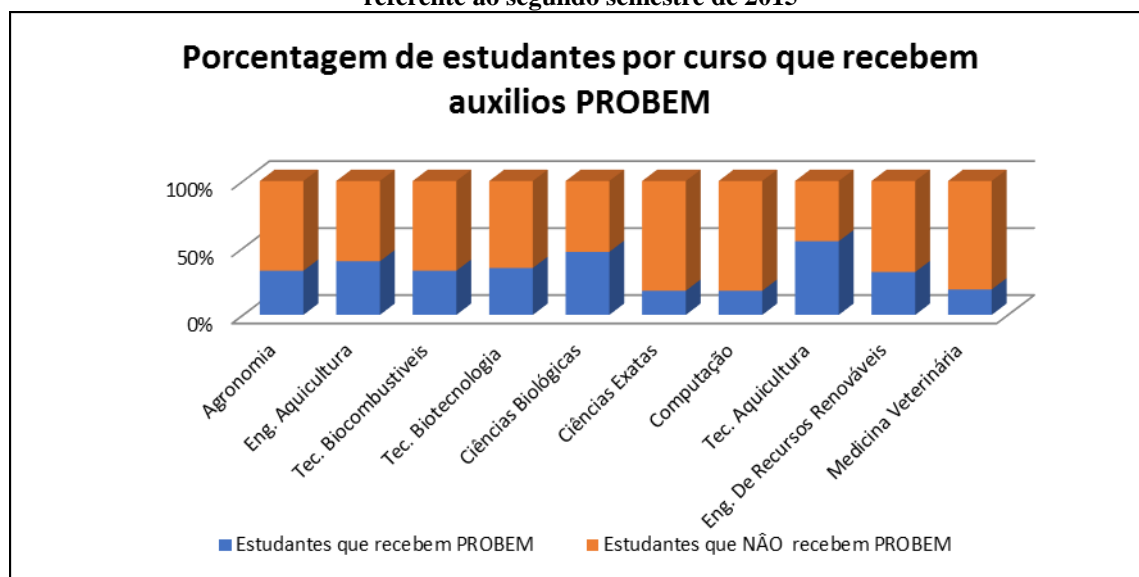
3.3.1 Perfil socioeconômico dos estudantes bolsistas PROBEM da UFPR- Setor Palotina.

Como apresentamos no tópico acima, o perfil dos estudantes do Setor Palotina, comparado com o da UFPR como um todo, demonstra uma maior fragilidade socioeconômica. Diante disso, consideramos necessário identificar o perfil dos estudantes do Setor Palotina que acessam os auxílios PROBEM, em busca de compreender quais contradições permeiam a universidade pública. Para isso utilizamos os dados dos estudantes beneficiários PROBEM de 2015 deste setor.

No ano de 2015 a PRAE lançou três editais PROBEM. O primeiro em fevereiro, para atendimento aos calouros; o segundo em março, para os estudantes já beneficiados e demais calouros que não se inscreveram no edital anterior; e em agosto, o terceiro edital, para os calouros que ingressaram na universidade no segundo semestre e veteranos que perderam os editais anteriores.

O gráfico 20 elenca a porcentagem de estudantes beneficiários PROBEM por curso de graduação do Setor Palotina. Observamos que o curso que tem maior percentual de estudantes assistidos pelo PROBEM é o de Tecnologia de Aquicultura, com 55% dos estudantes do curso inseridos no programa. E em números absolutos, o curso com maior número de estudantes atendidos é o de Ciências Biológicas, com 86 estudantes beneficiários do PROBEM.

Gráfico 20 - Porcentagem de estudantes por curso do Setor Palotina que recebem auxílios PROBEM, referente ao segundo semestre de 2015



Fonte: PRAE- UFPR (2015). Elaborado pela autora.

Durante o ano de 2015, o Setor Palotina contou com 562 estudantes inscritos nos três editais. Destes, 447 foram atendidos com um ou mais auxílios. Mas, para realizar a pesquisa, não conseguimos acesso a 43 cadastros, ou seja, os dados apresentados fazem parte de 90% do universo de beneficiários PROBEM..

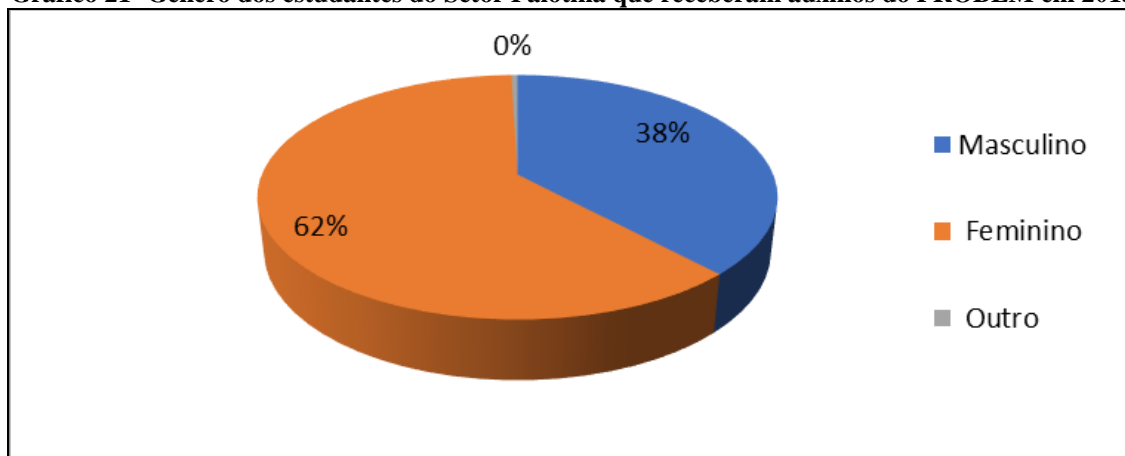
É significativo mencionar que dos 1443 estudantes matriculados no Setor Palotina no ano de 2015, 31% foram beneficiados com os auxílios PROBEM. Em relação a média de atendimento de todos os cursos da UFPR, temos uma média de 26%, levando em consideração que o número estudantes matriculados no primeiro semestre de 2015 foi de 28.119 e de beneficiados PROBEM de 7.347. Esse fato corrobora os dados que apresentamos no subtítulo acima, os estudantes do Setor Palotina apresentam renda menor quando comparados ao total de matrículas da universidade, o que leva a demandarem mais auxílios que a média geral.

As análises a seguir demonstram as variáveis somente dos estudantes matriculados no Setor Palotina que receberam auxílios PROBEM no três editais de 2015, no que diz respeito a gênero; idade; cor/raça; antecedentes escolares; local de residência; idade em que começou a trabalhar; grau de instrução dos pais; ocupação dos pais; renda familiar e renda *per capita*.⁷⁸

⁷⁸ Todos os dados foram informados pelos estudantes no momento da inscrição online, no formulário disponibilizado pela PRAE durante os editais, no entanto a renda que é levada em consideração no deferimento ou indeferimento do cadastro é a analisada pela equipe de assistente social da PRAE e esta que será apresentada neste trabalho.

De acordo com os dados levantados, 62% dos beneficiários do PROBEM no Setor Palotina são do sexo feminino, e dois estudantes definiram seu gênero como outros. Os valores nos mostram que a porcentagem de mulheres que acessam os auxílios é superior à porcentagem de mulheres que acessam a universidade via vestibular, que é de 52,37%, como mostramos anteriormente.

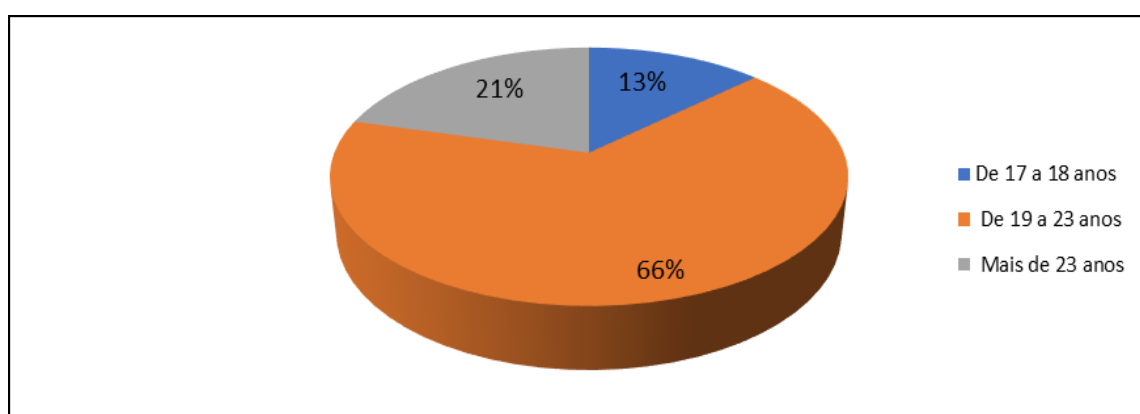
Gráfico 21- Gênero dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015



Fonte: PRAE/UFPR (2015). Elaborado pela autora.

Em relação à idade, 79% tem entre 17 e 23 anos, sendo que apenas 21% são maiores de 23 anos. Vale ressaltar que dentre os beneficiários PROBEM há homens e mulheres chefes de família que não tiveram oportunidade de estudar anteriormente, e que encontraram na universidade pública e gratuita essa possibilidade. Estes, em sua maioria, são trabalhadores que acessam os benefícios PROBEM para custear sua vida acadêmica, haja visto que o salário de seu trabalho é comprometido para a sobrevivência da família.

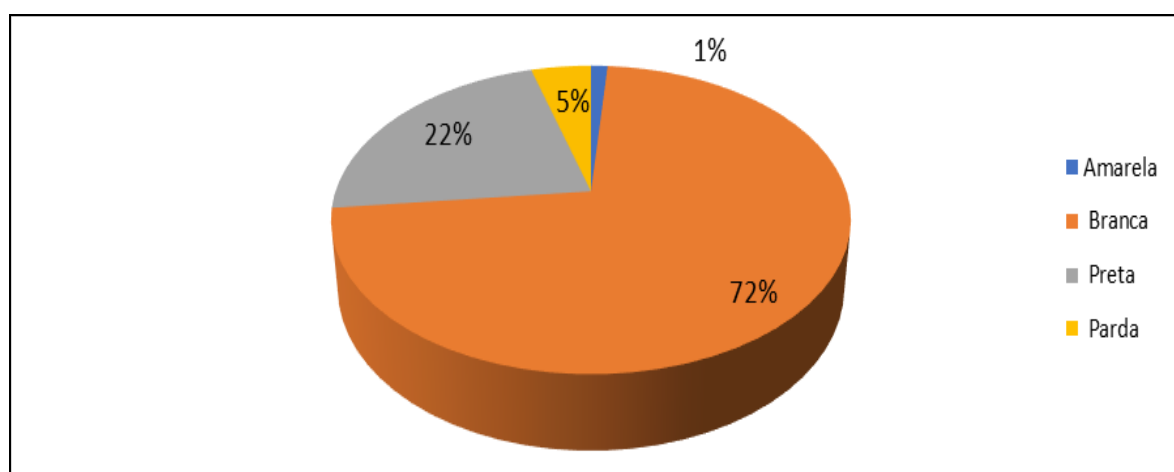
Gráfico 22 - Idade dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015.



Fonte: PRAE/2015. Elaborado pela autora.

Quanto à cor/raça dos estudantes, vale mencionar que 72% se declararam brancos e 27% negros ou pardos. Comparando os dados do acesso em geral, com dos beneficiários PROBEM de Palotina, constatamos que a média é a mesma, o que pode ser explicado pelo fato de que, no estado do Paraná, há uma maior quantidade de brancos em relação a negros ou pardos.

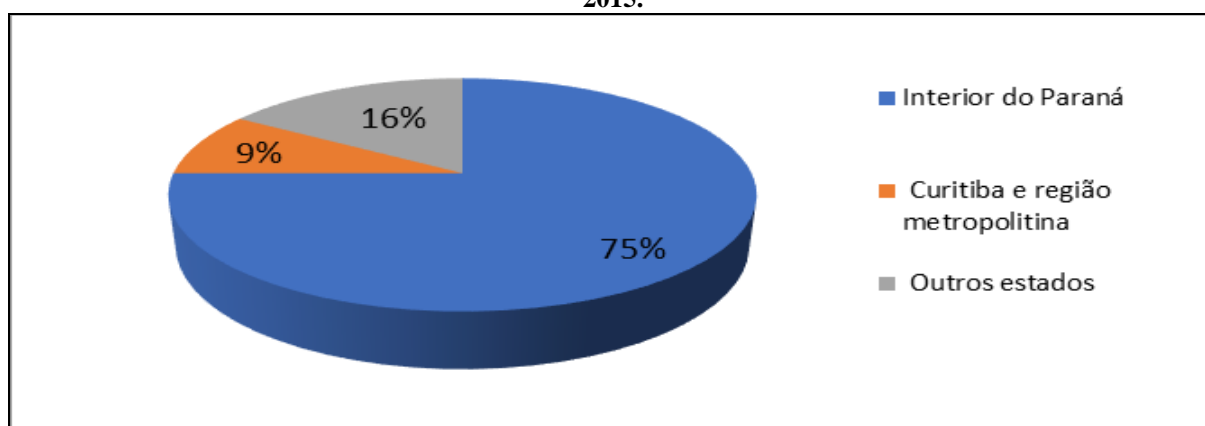
Gráfico 23- Cor/raça dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015



Fonte: PRAE- UPFR (2015). Elaborado pela autora.

Outro dado que consideramos conveniente apresentar é referente à origem dos estudantes, que em sua grande maioria são paranaenses, totalizando 91% dos beneficiários. Destes, 75% são do interior do Paraná. Essa média acompanha os dados de acesso, que é de aproximadamente 77% dos estudantes oriundos do interior do Paraná.

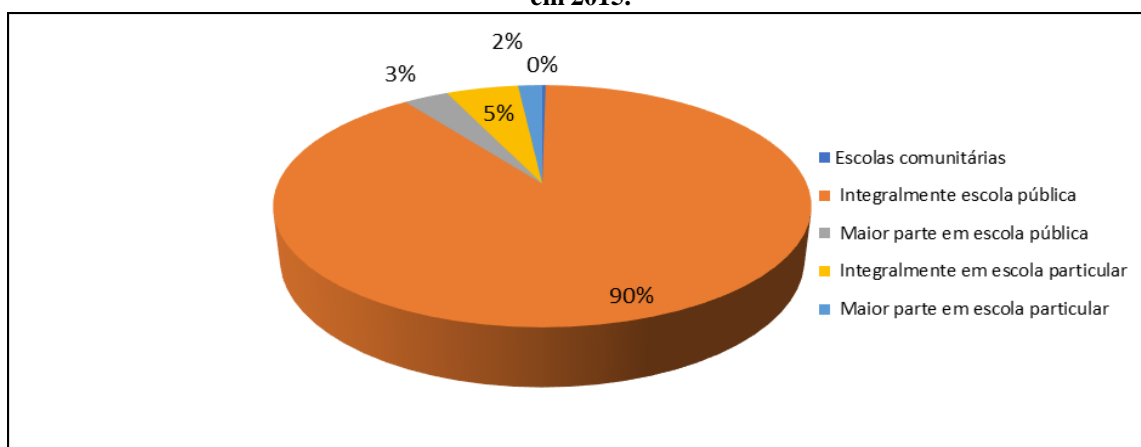
Gráfico 24- Local de origem dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015.



Fonte: PRAE/2015. Elaborado pela autora.

Com relação à escolaridade, 90% dos beneficiários PROBEM em Palotina concluíram o ensino fundamental e médio em escolas públicas. Os dados de acesso mostram que 84% dos estudantes são provenientes de escolas públicas. Isso é significativo, no sentido de que o programa está possibilitando a esses estudantes a permanência na universidade pública.

Gráfico 25 - Antecedentes escolares dos estudantes do Setor Palotina que receberam auxílios do PROBEM em 2015.

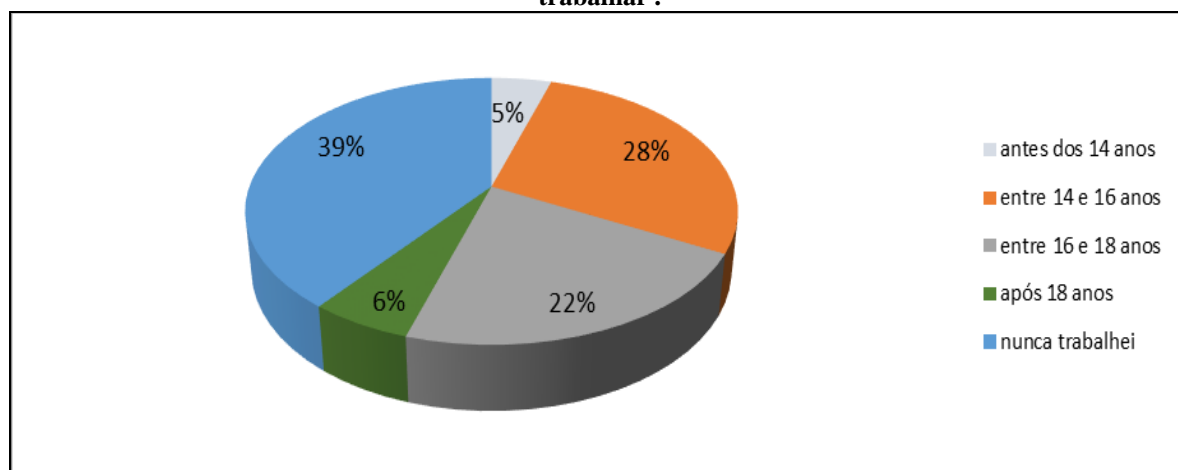


Fonte: PRAE/2015. Elaborado pela autora.

Muitos dos estudantes que entram na universidade pública são trabalhadores assalariados, de maneira que 33% dos estudantes que ingressaram no Setor Palotina a partir do vestibular de 2015 declararam ser trabalhadores.

Ao ingressar na universidade, o estudante dificilmente consegue conciliar trabalho e estudo, especialmente nos cursos integrais. A depender dos horários de trabalho, para permanecer na universidade, muitos passam a contar com os auxílios PROBEM para sua manutenção. O gráfico abaixo nos mostra que dentre o perfil dos estudantes beneficiários PROBEM, 33% foram submetidos ao trabalho infanto-juvenil, pois de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é permitido trabalhar a partir dos 16 anos. Do total, 39% dos estudantes informaram nunca terem trabalhado em atividade remunerado, ou seja, temos um percentual significativo levando em consideração que 61% dos estudantes beneficiários PROBEM estão trabalhando e/ou já trabalharam em atividades remuneradas.

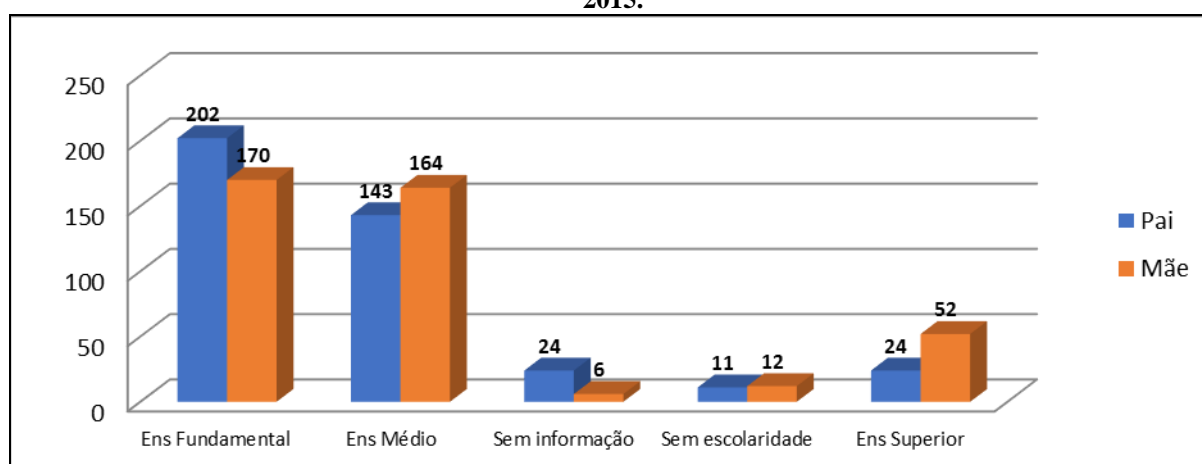
Gráfico 26- Idade em que os assistidos pelo PROBEM do ano de 2015 do Setor Palotina começaram a trabalhar .



Fonte: PRAE/2015. Elaborado pela autora.

Em relação ao nível de instrução dos pais, lembramos que os dados do acesso mostram que 27% das mães e 40% dos pais apresentam ensino fundamental completo ou incompleto. Já dentre os inscritos no PROBEM, os dados revelam que 50% dos pais e 42% das mães possuem ensino fundamental, e somente 6% e 13% respectivamente, cursaram o ensino superior. Esse dado é relevante, no sentido de apontar que o grau de instrução está eminentemente relacionado à renda familiar, demonstrando que o acesso dessas camadas à universidade representa uma possibilidade de melhoria nas condições de trabalho e vida destas pessoas, fato relacionado a ideologia da sociedade do conhecimento.

Gráfico 27 - Grau de instrução dos pais dos estudantes assistidos pelo PROBEM no Setor Palotina, em 2015.

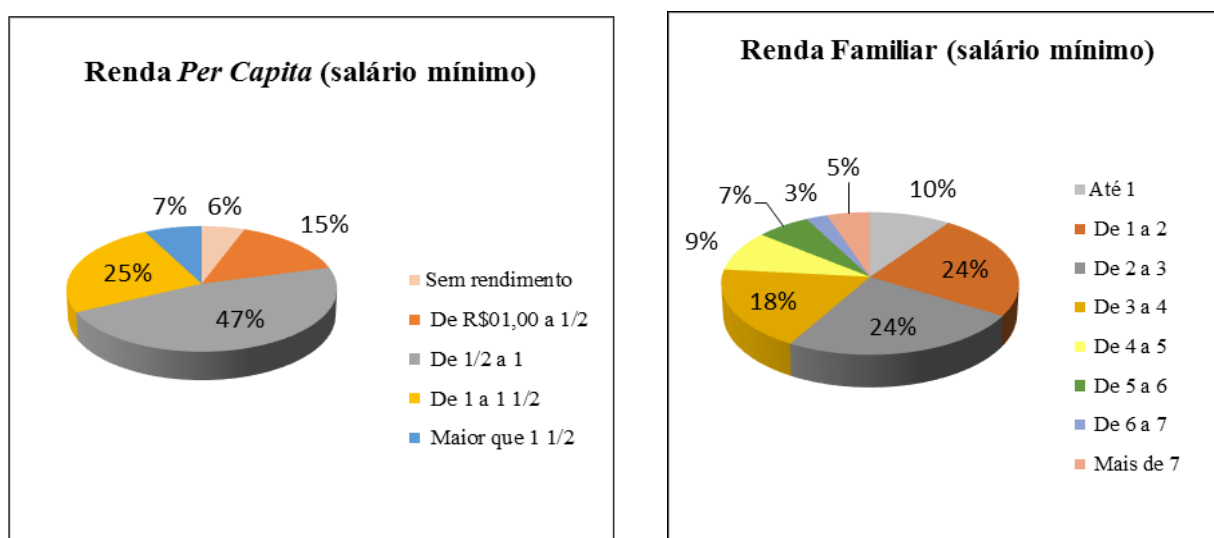


Fonte: PRAE/2015. Elaborado pela autora.

Quanto à renda familiar, os dados nos mostram que 58% das famílias dos estudantes beneficiários PROBEM em 2015 apresentavam renda de até 3 salários mínimos.⁷⁹ Em relação à renda familiar *per capita*, 68% possuem 1 salário mínimo *per capita*.

Apenas 7% dos cadastros analisados não foram deferidos porque a renda era superior ao limite estabelecido pelo programa. Vale destacar que há outros motivos de indeferimento de cadastro, como por exemplo, omissões de informações e/ou falta de documentos, conforme edital.

Gráfico 28 - Renda familiar e per capita dos estudantes assistidos pelo PROBEM no Setor Palotina, em 2015.



Fonte: PRAE/UFPR (2015). Elaborado pela autora.

Em relação aos estudantes que acessaram as vagas por cotas e são assistidos pelo PROBEM, 50% informaram que são cotistas, sendo que destes:

- 8% se declararam pretos, pardos ou indígenas, com ensino médio cursado integralmente em escola pública independentemente da renda;
- 5% se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas com renda bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, com ensino médio cursado integralmente em escola pública;
- 59% acessaram a universidade a partir das cotas de ensino médio cursado integralmente em escola pública;
- 28% com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, com ensino médio cursado integralmente em escola pública.

⁷⁹ O salário mínimo vigente durante o ano de 2015 era de R\$788,00.

Até o vestibular de 2015 a universidade não divulgava os nomes dos estudantes que ingressaram via cotas. Uma resolução regulamentava essa decisão, sob a justificativa de que a divulgação acarretaria em situações vexatórias a esses estudantes. No entanto, durante a divulgação do resultado da primeira fase do vestibular de 2016, houve a exposição dos nomes dos cotistas, ocasionando em questionamentos por parte da sociedade.⁸⁰

Em nossa sociedade, fazer parte da minoria historicamente alijada de bens materiais e culturais, representa dificuldades de acesso a todas as oportunidades da sociedade capitalista. Quando há implantação de políticas que visem corrigir minimamente essas distorções, como é o caso das cotas para o ingresso na universidade, a exposição nominal dos estudantes pode tornar-se trágica, traduzindo-se em situações vexatórias. Isso indica que há prevalência dos conceitos meritocráticos, neste caso específico, medidos pela nota do vestibular, em detrimento às condições históricas de cada indivíduo, que possuem diferentes trajetórias de vida, com possibilidades educacionais diversas.

Dentre os estudantes que entram por cotas, muitos necessitam dos auxílios PROBEM para sua permanência na UFPR. E, estes tem demonstrado que seu rendimento acadêmico é melhor ou igual aos dos estudantes que não apresentam fragilidade socioeconômica.

Semestralmente, a equipe de pedagogia da PRAE faz levantamento sistemático dos índices de rendimento acadêmico de todos os beneficiários PROBEM, e consecutivamente acompanham os estudantes que apresentam rendimento inferior a 75%. Esse relatório, quando comparado aos índices gerais de rendimento acadêmico, nos mostram que os estudantes bolsistas PROBEM, que são acompanhados permanentemente por parte da equipe técnica (pedagoga, psicólogo e assistente social), apresentam melhora no rendimento acadêmico, e ainda, quando comparados aos índices gerais, apresentam médias superiores, conforme tabela abaixo.

⁸⁰ O jornal Gazeta do Povo divulgou uma nota sobre a divulgação dos resultados da primeira fase do vestibular indicando os estudantes que passaram e quais a modalidades de cotas. Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/caixa-zero/ufpr-divulga-nomes-de-cotistas-e-expoe-alunos-a-conflitos-desnecessarios/>. Acesso em 10 de novembro de 2016.

Quadro 6 - Comparação dos índices de aprovação dos estudantes beneficiários dos auxílios PROBEM e total geral por curso da UFPR Setor Palotina, durante o segundo semestre de 2015.

AGRONOMIA			TECNOLOGIA EM AQUICULTURA		
Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados	Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados
0-25	3,50%	9,20%	0-25	20%	11,10%
26-50	10,50%	11,80%	26-50	20%	11,10%
51-75	19,30%	17,50%	51-75	0%	11,10%
76-100	66,60%	61,50%	76-100	60%	66,60%
ENGENHARIA DE AQUICULTURA			LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO		
Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados	Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados
0-25	27,70%	47,70%	0-25	41,60%	62,50%
26-50	5,50%	11,30%	26-50	8,30%	7,80%
51-75	44,40%	20,40%	51-75	0%	15,60%
76-100	22,20%	20,40%	76-100	50%	14%
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS			TECNOLOGIA EM BIOCOMBUSTÍVEIS		
Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados	Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados
0-25	1%	6%	0-25	10%	20%
26-50	4,60%	8%	26-50	40%	30%
51-75	16,30%	18%	51-75	0%	20%
76-100	78%	68%	76-100	50%	30%
ENGENHARIA DE RECURSOS RENOVÁVEIS			LICENCIATURA EM CIÊNCIAS EXATAS		
Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados	Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados
0-25	28,50%	51,10%	0-25	28,50%	42,60%
26-50	14,20%	9,30%	26-50	14,20%	6,60%
51-75	0%	9,30%	51-75	0%	26,60%
76-100	57,10%	30,20%	76-100	57,10%	24%
MEDICINA VETERINÁRIA			TECNOLOGIA EM BIOTECNOLOGIA		
Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados	Percentual de aprovação em %	Discentes assistidos	Discentes matriculados
0-25	5,20%	6,70%	0-25	9,70%	21,50%
26-50	7,80%	4,90%	26-50	17%	15,50%
51-75	10,50%	6,20%	51-75	7,30%	10,30%
76-100	76,50%	81,90%	76-100	65,80%	52,50%

Fonte: Relatório de acompanhamento acadêmico do segundo semestre de 2015, elaborada pela pedagoga da UAPS, UFPR- Setor Palotina.

O quadro nos indica que os estudantes do curso de Medicina Veterinária obtiveram melhor rendimento acadêmico, levando em consideração as disciplinas cursadas no segundo semestre de 2015, pois 81% de todos os estudantes matriculados tiveram de 75% a 100% de aprovação nas disciplinas. Este curso também apresenta o menor índice de evasão por trancamento e abandono, como demonstramos no quadro 07. O segundo curso com melhor

índice de rendimento foi de Ciências Biológicas, pois 68% dos estudantes matriculados atingiram os índices de 75% a 100% de aprovação nas disciplinas cursadas.

Os cursos de Ciências Exatas, Ciências da Computação, Engenharia de Energias Renováveis e Tecnologia em B combustíveis, apresentaram maiores disparidades entre a média geral e os estudantes atendidos pelo PROBEM. Nestes cursos, a média geral dos estudantes assistidos está bem acima dos demais. Isso nos leva a concluir que o PROBEM tem contribuído em grande medida para que esses estudantes possam ter condições mínimas de estudo, tanto pelo viés da transferência de renda, quanto pelo acompanhamento da equipe técnica.

No entanto, atuando na política de assistência estudantil da UFPR desde 2010, sabemos que muitos motivos permeiam os baixos índices acadêmicos e por ventura podem ocasionar a evasão por trancamento e desistência, quais sejam: falta de motivação do estudante para o estudo, comprometimento neurológico, defasagem de aprendizagem e conteúdo no ensino fundamental e médio, dúvidas sobre a escolha do curso em que está matriculado, falta de perspectiva de emprego, conflitos familiares, imaturidade emocional, dentre outros aspectos.⁸¹

Em relação à evasão por trancamento e abandono, encontramos nos relatórios da UFPR o quantitativo por curso, durante o ano de 2015.

O quadro 07 indica que os cursos com maior índice de evasão (trancamento e abandono) são os de Tecnologia: de Aquicultura com 30% no primeiro semestre e 6% no segundo semestre; de B combustíveis com 30% no primeiro semestre e 25% no segundo semestre; e de Biotecnologia com 22% no primeiro semestre e 15% no segundo. Os cursos com menores índices são os de Medicina Veterinária com 4%, tanto no primeiro, quanto no segundo semestre; e Agronomia, também com 4% de evasão no primeiro semestre e 3% no segundo semestre.

O índice geral de evasão do Setor Palotina, no primeiro e segundo semestres de 2015, respectivamente, foram de 8% e 6%, menores que os índices gerais de evasão de todos os setores e *campi* da UFPR que foram de 10% tanto no primeiro quanto segundo semestres.⁸²

⁸¹ Essas informações tem como base nosso cotidiano de trabalho, no qual acompanhamos os estudantes a partir de entrevistas, visitas domiciliares, análise socioeconômica da família e reuniões da equipe (assistentes social, psicólogo e pedagoga).

⁸² Relatório de atividades da UFPR do ano de 2015 disponível em http://www.proplan.ufpr.br/portal/rel_atv/relatorio_de_atividades_2015.pdf acesso em 15 de novembro de 2015.

Quadro 7-Índice de evasão por curso do Setor Palotina, referente ao ano de 2015.

Curso	2015							
	MATRÍCULA		CONCLUINTE		TRANCAMENTOS		ABANDONO	
	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.	1º Sem.	2º Sem.
Agronomia	330	363	1	19	6	8	7	3
Tecnologia em Aqüicultura	23	17	5	7	0	1	7	0
Tecnologia em B combustíveis	57	44	4	12	2	2	15	9
Tecnologia em Biotecnologia	159	135	12	12	5	2	17	18
Ciências Biológicas	194	196	5	14	2	5	10	4
Licenciatura em Ciências Exatas	63	79	0	0	1	1	12	7
Licenciatura em Computação	73	66	0	0	1	3	3	5
Engenharia de Aqüicultura	48	47	0	0	1	2	5	0
Engenharia de Recursos Renováveis	46	44	0	0	0	2	3	0
Medicina Veterinária	415	432	20	46	13	10	4	7
Total	1408	1423	47	110	31	36	83	53

Fonte: Relatório de atividades da UFPR do ano de 2015. Elaborado pela autora.

Os índices de evasão e de vagas ociosas são maiores nos cursos noturnos, principalmente nos cursos tecnológicos, que foram substituídos por engenharias. Diante dessa informação e do trabalho desenvolvido junto aos estudantes beneficiários PROBEM, podemos tecer algumas constatações.

O perfil dos estudantes que optam por cursos noturnos é diferente dos cursos integrais. Muitos deles são trabalhadores, provedores de suas famílias, e buscam no ensino superior público a possibilidade de ascender no mercado de trabalho e melhorar sua subsistência e padrão de consumo. Com o acúmulo da carga horária de estudos e a do trabalho, muitos optam pelo trabalho, pois os auxílios de permanência não suprem os valores necessários para manutenção da família e da vida acadêmica.

Outra questão está relacionada aos cursos noturnos oferecidos. Embora parte deles seja de licenciatura, todos concentram grande quantidade de carga horária na área de exatas, requerendo conhecimentos sólidos que deveriam ser adquiridos na educação básica. Ao deparar-se com estudantes que não dominam os conteúdos mínimos exigidos, os docentes acabam procurando a UAPS- Palotina, demonstrando suas angústias em relação a esse fato. Em nosso entendimento, a universidade não parece preparada para absorção do estudante com defasagem de conteúdos, pois não apresenta condições efetivas para que essa questão seja sanada ou amenizada.

Identificamos também que os cursos noturnos apresentam as menores relações candidato/vaga. Muitos estudantes optam em se inscrever no vestibular diante da facilidade de ingresso e não diante de seus reais desejos de cursar especificamente aquele curso.

Na tentativa de resolver a questão, o Setor Palotina aprovou a transformação dos cursos tecnológicos em engenharias. Porém, avaliamos que essa parcela da classe trabalhadora continuará acessando nossos cursos, e por esse motivo, essa foi uma medida pontual e não estrutural, à medida que as dificuldades anteriores devem permanecer.

Ao final deste capítulo, queremos tecer algumas considerações.

Sobre modelo de expansão do Setor Palotina, que buscou implantar cursos ligados ao meio ambiente sob a justificativa das atuais necessidades do mercado de trabalho e às características regionais, eminentemente agrícolas e permeadas por agroindústrias. Não se levou em consideração o perfil e as necessidades da classe trabalhadora, seus possíveis anseios por cursos ou currículos para além do atendimento ao mercado. Embora seja inegável o atendimento de uma demanda, visto que a pesquisa apontou grande número de ingressantes oriundos do interior do Paraná, a única escolha dada a essa parcela da população foi a de vincular-se aos cursos existentes.

A pesquisa mostrou ainda que os programas e projetos institucionais da UFPR, especificamente no Setor Palotina, garantem o acesso e a permanência de uma fração da classe trabalhadora. No entanto, há alguns elementos que merecem destaque, como o fato de não haver ocupação de todas as vagas existentes, seja pela baixa procura em alguns cursos, seja pela não efetivação da matrícula ou pela evasão que ocorre durante a trajetória formativa. Ao considerarmos os modelos de avaliação emanados pelo capitalismo, amparados exclusivamente no custo/benefício, a expansão tampouco tem atendido aos critérios capitalistas.

Fica evidente que, como política pública, a proposta de expansão da universidade federal e o programa de assistência estudantil, encontram-se emaranhados nas contradições do próprio sistema. Ao ofertar as vagas e os auxílios econômicos, o Estado garante uma oportunidade que antes não existia, ao mesmo tempo que busca suprir um número cada vez maior de pessoas qualificadas para atender ao mercado de trabalho, barateando o custo da força de trabalho disponível para as empresas. Por outro lado, como apontamos acima, a universidade não deixa de ser uma oportunidade de acesso a melhores condições de emprego e vida, para aqueles que conseguem concluir o curso, especialmente para os assistidos pelo PROBEM, pois como demonstramos, grande parte provém de famílias cujos pais e mães não possuem acesso ao ensino superior e possuem baixa renda *per capita*.

CONCLUSÃO

Neste estudo buscamos apontar respostas para a questão central que norteou toda a pesquisa: *Por que, no atual momento de acumulação capitalista no Brasil, permite-se a manutenção e ampliação do ensino universitário para classe trabalhadora?* Após dois anos dedicados a essa pesquisa, não nos atrevemos a responder de forma determinista. Portanto, nossa conclusão está em aberto, em especial, porque nosso objeto de estudo continua em movimento. Avaliamos que o fato de estarmos vivenciando o período histórico analisado, pode nos levar a não conseguir apreender todo o movimento dialético do presente, e que daqui a alguns anos a análise desta conjuntura possa ser diferente, haja visto as bases históricas, políticas e ideológicas que resultarão da era pós PT no Brasil.

Para chegar a uma análise aproximativa do objeto da pesquisa, estudamos suas particularidades, apontando as seguintes categorias de análise: trabalho, Estado, capitalismo monopolista/imperialista, qualificação profissional e neoliberalismo. O Estudo destas categorias foi fundamental para apreender o objeto da pesquisa, pois a partir da compreensão de suas interseções pudemos desvendar as contradições postas no ensino superior no Brasil no início do século XXI.

Dessa maneira, apreendemos que, a partir da exploração do homem pelo próprio homem, o trabalho torna-se alienado, aprisionando-o ao capital. A partir dessa relação de dependência, surgem classes antagônicas: os detentores dos meios de produção e os que possuem a força de trabalho. A contrariedade e oposição entre as classes transformam-se em contradição, pois ambas apresentam interesses divergentes que não podem ser conciliados.

Com o papel revolucionário do levante da classe burguesa trazendo a "liberdade" para todos, o modo de produção capitalista alterou as formas e os meios de produção, sugerindo a possibilidade de um mundo onde todos podem se tornar burgueses.

Em meio às contradições expostas pela relação entre capital e trabalho, o Estado é concebido para apaziguar e manter a ordem. Mas com o domínio dos meios de produção e do poder econômico, a classe dominante é quem determina as ações do Estado, que por esse motivo, não é imparcial.

Neste contexto, atribui-se às instituições educacionais a legitimidade dos meios de produção capitalista, de maneira que estas instituições apresentam seu caráter formativo pautado nas necessidades do mercado.

Também é importante destacar que o capitalismo monopolista/imperialista se destaca pela fusão entre capital financeiro e industrial, demandando profissionais cada vez mais

qualificados, ou como descreve Braverman (1981), por proletários de nova forma. O autor exemplifica descrevendo que, a partir das novas necessidades do capitalismo monopolista/imperialista houve a polarização dos profissionais de escritórios, engravatados, para a massa de proletários, que permaneceram sob o domínio da gerência nas mesmas condições dos trabalhadores fabris, tanto em condições de trabalho quanto de salários.

Com a reestruturação produtiva após a década de 1970, o toyotismo é mais um elemento das metamorfoses do sistema capitalista, que se reinventa a partir das crises cíclicas. O modelo toyotista de produção exige maior qualificação do trabalhador, que deve ser polivalente, criativo, com participação ativa na produção, sendo responsabilidade do trabalhador buscar mecanismos para qualificar-se mediante as necessidades das empresas.

Com isso, há a ampliação do exército de reserva qualificado. O trabalhador com o receio do desemprego busca qualificação constantemente, em benefício do empregador e para manter-se empregado. Dessa maneira, destacamos no decorrer deste trabalho três expressões utilizadas pelo sistema capitalista para responsabilizar o trabalhador por sua qualificação: empregabilidade, capital humano e sociedade do conhecimento.

Identificamos que a qualificação para o capital é tão importante, que concebe o acesso e permanência dos indivíduos na educação formal, sendo esse um dos principais fatores para o crescimento econômico. Cabendo à educação a função reduzida de produzir e reproduzir bens ao capital, sendo utilizada como coeficiente de medida para a capacidade que o trabalhador tem para o trabalho.

A ideologia capitalista difunde o ideal de que quanto mais qualificado for o trabalhador melhores serão suas oportunidades no mercado de trabalho, o que é reproduzido pela sociedade. Essa ideologia preconiza que a relação entre qualificação x colocação profissional é algo automático, camuflando o fato de que não há espaço para todos e que o capitalismo continuará alijando a maioria dos trabalhadores do processo de produção e apropriação dos bens produzidos. A partir dessa lógica, há duas formas de propriedade: a material e a intelectual, resultando à classe trabalhadora se apropriar da propriedade intelectual e vender sua força de trabalho com mais qualidade, aos proprietários dos meios de produção.

Dessa forma, foi possível compreendermos a estreita relação entre trabalho alienado e educação formal, e como esta é utilizada na preservação e fortalecimento do sistema de classes sociais em curso. Concluimos que a qualificação desqualifica o trabalhador, à medida que a qualificação torna-se o elo da relação capital-trabalho, e as habilidades manuais e intelectuais adquiridas pelo homem durante suas relações sociais e de trabalho são reduzidas a

um documento (diploma) que possa medir suas atribuições técnicas, necessário ao modelo de desenvolvimento econômico atual. Com isso, não estamos negando a importância da educação formal na constituição de importantes saberes, mas sim afirmando que está servindo muito mais aos interesses do capital que aos da classe trabalhadora.

Aferimos que a função hegemônica da educação formal é preparar o indivíduo para, e somente para, o mercado de trabalho, "[...] pois nesta forma de sociabilidade, o indivíduo vale enquanto força de trabalho e não enquanto ser humano integral". (TONET, 2012, p. 16). Destacamos que a educação sofre influência direta do mercado de trabalho, demarcado pela reestruturação produtiva e necessidades do ideário neoliberal, fortalecendo o poderoso sistema sociometabólico do capital.

Dessa forma, o Estado com seu papel mediador, dispõe de instituições educacionais para atendimento ao trabalhador e por conseguinte ao mercado. Dentre as forças em confronto e as contradições postas, o Estado recorre às "reformas" sociais para garantir a conciliação entre as classes e ao mesmo tempo a sobrevivência da classe trabalhadora, ou seja, o Estado traça contrarreformas que se alinham à derrocada dos direitos já conquistados pelos trabalhadores, mas isso ocorre de forma sutil, com um discurso de apaziguamento.

O Brasil teve seu marco de contrarreformas na década de 1990, à medida que o mercado foi colocado como instância mediadora da sociedade e passou a implantar o Estado mínimo no atendimento às necessidades da classe trabalhadora, eximindo-se de suas responsabilidades no financiamento e manutenção das políticas sociais, dentre elas a política de educação, objetivando favorecer o Estado máximo em função do capital.

Esse feito foi colocado em prática no governo de FHC, associando desenvolvimento nacional com capital internacional, bem como com a racionalização do orçamento público. Em seu primeiro mandato, colocou em prática a Reforma do Aparelho Estatal Brasileiro. A proposta era clara, enxugar gastos públicos, privatizar órgãos estatais e estabelecer parcerias entre o público e o privado. Transformou órgãos públicos em organizações sociais, denominando de publicização dos serviços não exclusivos do Estado. Dentre as políticas públicas que sofreram com essa "reforma", destacamos a educação superior, que sofreu grande expansão do setor privado nesse período, sendo regulamentado pela LDB de 1996, que forneceu sustentação à privatização, retirando a obrigatoriedade do tripé ensino, pesquisa e extensão para as IES. Outro ponto que merece destaques são os vetos de FHC ao PNE (2001-2010), que culminaram na escassez do financiamento a esse nível de ensino.

Embora nos planos de governo de FHC, principalmente de seu segundo mandato, a expansão do ensino superior tenha tido relevância, esta ocorreu a partir do fomento à

iniciativa privada, atendendo a cartilha neoliberal, sustentadas pelos organismos internacionais, que sugerem ações repassando o receituário para o desenvolvimento econômico e social dos países dependentes em detrimento às demandas dos países imperialistas, ou seja, o objetivo é a permanente colonização dos países em desenvolvimento.

Com o desgaste do neoliberalismo clássico no Brasil, a burguesia interna buscou alternativas à política econômica internacionalista de FHC, e reforçou o apoio ao candidato do PT, Lula da Silva, que esboçava em seu plano de governo uma "reforma" neoliberal que fomentasse e valorizasse a produção nacional.

Lula da Silva, após eleito, sustentou a proposta de um novo pacto social entre as classes, atrelando desenvolvimento econômico com política social, principalmente de transferência de renda e profissionalização. A proposta posta em prática, aqueceu o mercado com a ampliação do consumo e expansão das vagas nas IES, mas sem romper com a essência neoliberal e o fortalecimento do sistema capitalista.

A proposta de conciliação de classes não indicou nenhuma mudança na estrutura de classes, que é a espinha dorsal do sistema capitalista. Somente por um período conjuntural estabeleceu o “apaziguamento” entre os antagonismos: burgueses x proletários e contraditório-complementares: capital transnacional e capital interno.

Com o apoio da burguesia interna e parte dos movimentos da classe trabalhadora, o que houve nas três primeiras gestões do PT, em nosso entendimento, foi a tentativa de ruptura com o neoliberalismo ortodoxo, que mantinha o Estado brasileiro colônia do capitalismo financeiro e industrial internacional. Para isso, uma das estratégias foi a constituição de novas representações globais, como por exemplo os BRICS, países que se assemelham pelo contingente populacional e territorial, de economias emergentes, que se uniram e constituíram uma nova estratégia diplomática de cooperação multissetorial.

Embora Lula da Silva e Dilma Rousseff tenham optado por uma gestão voltada aos interesses da burguesia interna, não podemos perder de vista que não romperam os acordos com o capital financeiro internacional, mas apenas foram amenizados os impactos na economia nacional e nas políticas sociais.

Para lograr êxito na proposta de desenvolvimento econômico, atrelado ao fortalecimento das empresas brasileiras e ampliação do consumo da classe trabalhadora, o ensino superior teve papel fundamental na reprodução das relações sociais, de maneira que a expansão do acesso e permanência a esse tipo de ensino, garantiu o atendimento à burguesia interna por trabalhadores mais qualificados e o desenvolvimento de novas tecnologias. Ao mesmo tempo, os anseios da classe trabalhadora, que almeja melhores condições de vida e

trabalho, foram parcialmente atendidos, já que o sonho de todos os trabalhadores é melhorar seu padrão de consumo. Nessa lógica, a educação superior torna-se a propulsora da propriedade intelectual necessária à sociedade do conhecimento.

É possível identificar que a política econômica e social adotada por Lula da Silva e Dilma Rousseff tem diferentes nuances do seu antecessor, principalmente porque houve um pequeno acréscimo na responsabilização do Estado no atendimento às políticas sociais. Enquanto as gestões de FHC provocaram um declínio no atendimento à questão social, deixando claro que sua gestão voltou-se exclusivamente às necessidades da classe burguesa. Os governos do PT, principalmente nas gestões de Lula da Silva, se caracterizaram pela valorização do consenso de classes, ou seja, houve atendimento tanto às necessidades do capital, quanto do trabalhador, tanto do que é público quanto do que é privado, houve avanços no desenvolvimento econômico e também no social. Com a valorização do contraditório, o Estado alcançou êxito no apaziguamento e pacto entre as classes, ao menos por um período conjuntural.

No entanto, o pacto social difundido nos governos do PT, busca acobertar a forte subordinação do Estado ao capital, que perpassa todo o planejamento e implementação das políticas sociais, dentre elas, a política de educação superior. Fica evidente que a proposta de expansão do ensino superior foi marcada pela mercantilização, sendo o Estado o agente propulsor da privatização, por duas formas: com o PROUNI e o FIES, ampliou sobremaneira o financiamento público em IES privadas, ocasionando uma gigantesca expansão dessas instituições, consolidando oligopólios, como o caso da KROTON S/A; e, com a Lei de Inovações Tecnológicas, sancionada primeiro em 2004 e posteriormente em 2016, abriu-se a possibilidade das IES públicas serem utilizadas por empresas privadas no desenvolvimento de novas tecnologias.

Constatamos que embora os governos do PT tenham ampliado significativamente os números de IFES, as IES privadas acompanharam o ritmo de crescimento, pois a proporção permanece inalterada desde 2002 até 2014, com uma média de aproximadamente 80% das IES sendo privadas.

A ampliação dos investimentos nas IFES na era PT ocorreram a partir de 2008, com o REUNI, que atendeu todas as instituições com repasse de recursos financeiros para custeio e investimento, com data de término prevista para 2012. Neste período houve uma ampliação de recursos para as IFES de 36% e, ao final do mandato de Lula da Silva, o aumento foi na ordem de 111%, se comparado a 2003. Ao final do primeiro mandato de Dilma Rousseff, também comparado à 2003, o orçamento para as IFES foi ampliado em 144%.

Com a alavancada de recursos, ocorreu a ampliação das taxas de matrículas, sendo esta uma das condicionalidades impostas às IFES pelo MEC na adesão ao REUNI, uma vez que o objetivo principal do programa era otimização dos recursos financeiros, físicos e humanos.

A partir da adesão ao REUNI a UFPR teve uma evolução orçamentária de 60%, a ampliação dos cursos chegou a 57%. O REUNI de fato deu suporte financeiro à expansão das IFES, neste caso específico à UFPR. Identificamos que foi a partir do REUNI que o Setor Palotina da UFPR pôde expandir e demandar do governo federal a responsabilidade por sua manutenção.

Fazendo uma análise das gestões de FHC, Lula da Silva e Dilma Rousseff, o Setor Palotina da UFPR apresenta-se como caso singular, mas que pode dimensionar o universal. A interiorização da UFPR em Palotina, teve início na década de 1990, sendo mantida pela sociedade civil e Prefeitura Municipal por um longo período. Essa foi a direção dada às políticas sociais no governo de FHC, conforme apontamos no decorrer da pesquisa, principalmente a partir das avaliações de Netto (1999). Já a proposta dos governos do PT, principalmente de Lula da Silva, foi de expandir as vagas das IFES. Para isso, realizou investimentos financeiros e concursos públicos para carreira de docentes e técnicos administrativos em educação. Mesmo diante de muitas dificuldades iniciais na expansão do Setor Palotina, com atraso de obras, falta de estrutura física adequada, principalmente para salas de aulas, laboratórios e biblioteca, avaliamos que, embora tenham trazido transtornos, principalmente para a formação das primeiras turmas, o governo federal se responsabilizou pelo processo expansionista, diferentemente do período de implantação do Setor Palotina.

Com a expansão do Setor Palotina, identificamos que durante o ano de 2015, 31% dos estudantes matriculados, com renda *per capita* de 1,5 salário-mínimo, são assistidos pelo Programa de Assistência Estudantil da UFPR, através do PROBEM. Esse dado é significativo, à medida que uma importante fração da classe trabalhadora mais vulnerabilizada está sendo assistida pela universidade, que tem garantido sua permanência com repasse de recursos financeiros.

Constatamos também que, aproximadamente 77% dos estudantes que ingressaram no vestibular para os cursos de graduação no Setor Palotina, são do interior do Paraná, o que comprava que o processo de interiorização permite que muitos estudantes permaneçam próximos aos seus municípios de origem e de seus familiares, impulsionando o desenvolvimento regional. Em relação aos antecedentes escolares, 85% concluíram o ensino médio em escolas públicas.

Em suma, os dados de acesso nos indicam que o perfil do estudante do Setor Palotina denotam maior fragilidade econômica, se comparados aos dados gerais da UFPR, demonstrando a importância da interiorização das IFES, não apenas no sentido de formação da força de trabalho para o sistema capitalista, mas também para o atendimento da demanda da classe trabalhadora, que sem a expansão, provavelmente continuaria alijada da educação superior. Esse fato nos mostra o quão dual é analisar a implantação de uma política social, justamente pelo fato de que ela se insere no limiar entre o atendimento das demandas de duas classes antagônicas.

Um ponto que indica contradição no processo de expansão no setor Palotina são os índices de ingresso e evasão por abandono e trancamento da matrícula. No ano de 2015, aproximadamente 26% das vagas dos cursos ficaram ociosas, sem preenchimento de candidatos tanto pelo vestibular quanto pelo SISU. Quanto ao índice de evasão, neste mesmo ano atingiu 7%, menor que o índice geral da UFPR, de 10%. No entanto, alguns cursos do Setor Palotina se destacaram pelos altos índices de evasão, principalmente os cursos noturnos, dentre estes os tecnológicos, que chegaram a 30% de evasão. Ressaltamos que todos os cursos tecnológicos foram substituídos por engenharias mantendo a mesma área de atuação.

Os melhores índices de evasão, ingresso e rendimento acadêmico são dos cursos com maior concorrência candidato/vaga, tanto via vestibular quanto SISU, e com maior tradição acadêmica, como é o caso de Medicina Veterinária, Agronomia e Ciências Biológicas.

Evidenciamos que cursos cada vez mais específicos têm surgido nas IES no Brasil, seguindo uma tendência internacional, neste caso a UFPR - Setor Palotina, conta com cursos tecnológicos ou engenharias voltadas para uma área muito específica. Sobre isso encontramos argumentos em Braverman (1981) que baseia-se no princípio de Babbage (1832),⁸³ para explicar que, para o sistema capitalista é importante dividir os ofícios, pois barateia suas partes individuais, tornando esse processo essencial em uma sociedade cuja base é a compra e venda da força de trabalho. "Traduzindo em termos de mercado, isso significa que a força de trabalho capaz de executar o processo pode ser comprada mais barato como elemento

83 O princípio de Babbage baseia-se na compreensão que a divisão dos ofícios barateia o custo da produção, a medida que "[...] o mestre fabricante, ao dividir o trabalho para ser executado em diferentes processos, cada um exigindo diferentes graus de habilidade ou de força, pode comprar exatamente aquela quantidade precisa de ambas que é necessária para cada processo; ao passo que, se o trabalho todo fosse executado por um operário, aquela pessoa deveria possuir habilidade suficiente para executar a mais difícil, e força suficiente para executar a mais laboriosa das operações nas quais o ofício é dividido." (BABBAGE, 1832, p. 175-176, apud BRAVERMAN, 1981, p. 77)

dissociados do que como capacidade integrada num só trabalhador". (BRAVERMAN, 1981, p. 79).

Com a mercantilização da força de trabalho, quem garante sua funcionalidade são seus compradores (o capital), cujo objetivo é agregar lucro em toda cadeia produtiva e ampliar suas propriedades privadas, barateando o custo da mercadoria final. Isso se aplica na formulação de novos cursos superiores, que são fracionados e compartimentalizados em subespecialidades, latentes às necessidades do sistema capitalista.

No entanto, o que vemos no setor Palotina é a falta de adesão por parte da classe trabalhadora a esses cursos. Identificamos que o Estado garante o acesso e a permanência na UFPR - Setor Palotina para uma parcela da classe trabalhadora, por meio de ampliação de vagas, cotas e assistência estudantil. Entretanto, as evidências apontam que essa política "inclusiva" não corresponde aos reais interesses da classe trabalhadora, comprovadas pelos altos índices de evasão por abandono e trancamento e ociosidade de vagas.

Tais considerações apresentam elementos que nos suscitam maiores indagações: quais as justificativas dos estudantes que abandonam ou trancam sua vaga, principalmente dos cursos com menor índice candidato/vaga? Constatadas a ociosidade de vagas, quais os cursos de interesse dos estudantes concluintes do ensino médio? Eles conhecem os cursos oferecidos pela UFPR - Setor Palotina? Os estudantes que concluíram os cursos de graduação na UFPR - Setor Palotina tem se alocado no mercado de trabalho em sua área específica de formação?

Essas perguntas, infelizmente não foram respondidas, devido ao tempo e à proposta inicial pesquisa. No entanto, apresentam norte para futuras pesquisas.

Concluimos também que, a UFPR - Setor Palotina está enredada nos paradoxos do sistema capitalista, constituindo-se como exemplo singular dos mecanismos de controle e enraizamento das diretrizes políticas e econômicas para permanente hegemonia deste modo de produção, cujo único objetivo é a obtenção de lucro sobre o trabalho alienado.

Nesta jornada, nos debruçamos sobre o objeto da pesquisa. Para isso, as análises de livros, artigos, documentos institucionais e a vivência cotidiana na vida acadêmica foram fundamentais, nos possibilitando tecer um outro olhar sobre nosso espaço de trabalho, que vai além do que está posto e das lutas cotidianas por melhores condições de trabalho e por uma educação de qualidade. A compreensão dos fundamentos da expansão das IFES, e as contradições que envolvem esse processo, fortaleceram ainda mais nossa atuação profissional, refutando a ingenuidade que tínhamos diante da expansão das políticas sociais nas gestões do PT no Brasil.

O processo de expansão do ensino superior no Brasil a partir da década de 2000, sob a gestão dos governos do PT, embora tenha alavancado índices de acesso e permanência nas IES, foi permeado pela lógica do mercado, para sustentação do sistema capitalista, sem fazer contestação às contradições impostas por ele.

Reiteramos que, a partir da reestruturação produtiva, na década de 1970, a teoria do capital humano tomou força, por indicar ao trabalhador a condição de superação do desemprego por meio da qualificação profissional.⁸⁴ Na atualidade, essa teoria está fortemente relacionada com a lógica da sociedade do conhecimento, que demanda do trabalhador qualificação técnica e saberes, para serem utilizados em seu espaço de trabalho, o que gera a força motriz a favor da economia capitalista.

Dessa maneira, a qualificação incluída como prioridade nos planos de governo, tornam-se o novo elemento que movimenta a relação capital-trabalho, e a permanente contradição expressa no antagonismo entre as classes, fortalecendo a subsunção do trabalho ao capital.

Com isso, as qualificações profissionais tornam-se cada vez mais específicas, demandam por maior tempo de estudo e dedicação por parte do trabalhador, à medida que quanto mais se qualifica para atender às exigências do empregador, menos tempo tem para si mesmo, e mais ameaçado fica com a existência de profissionais mais qualificados, sendo este um ciclo permanente de exploração para manter sua empregabilidade. Dessa forma, constatamos que a qualificação se constitui também como mercadoria para o capital, fetichizada e ideologizada para o trabalhador como possibilidade de uma vida melhor.

Concluimos que neste momento de acumulação capitalista a expansão do ensino superior é imprescindível para o desenvolvimento econômico e social, da sociedade capitalista, tanto em nível nacional quanto internacional, haja visto que o Banco Mundial, demonstra latente importância ao desenvolvimento de políticas de acesso ao ensino superior nos países em desenvolvimento. Especificamente nos documentos intitulados: *Construir Sociedade do Conhecimento: Novos Desafios para a Educação Superior* (Banco Mundial, 2002) e *Conhecimento e Inovação para Competitividade* (Banco Mundial, 2008), descreve-se a importância da formação em capital humano para o desenvolvimento de inovações tecnológicas a serem utilizadas nas indústrias locais, e na implantação de políticas públicas que alavanquem tal necessidade. O segundo documento cita que no Brasil, somente 19% dos

84 Consideramos que as IES são partes essenciais no processo de qualificação para o trabalho.

estudantes estudam ciências e engenharias, o que inibe o processo de inovações tecnológicas, e sugere a ampliação desse percentual.

De acordo com o Banco Mundial (2002), serão os indivíduos formados que desenvolverão as capacidades analíticas para impulsionar a economia. Ainda, mesmo que o modelo de universidade seja importante, o Banco Mundial indica a necessidade de diversificação do ensino e expansão dos números de IES, tanto privadas quanto públicas, pois a sociedade do conhecimento necessita de uma efetiva democratização do acesso ao ensino superior, como forma de maximizar o potencial das instituições. Esse é o objetivo fim, porém a forma como ocorrerá não está clara nos documentos, podendo ocasionar a adoção de modelos baseados no “quanto mais melhor”, com a implantação da formação em série, com cursos rápidos, via EAD, sem investimentos necessários para pesquisa. Em suma, trata-se da profissionalização de uma parte maior da classe trabalhadora para a aceleração do crescimento econômico e tentar salvar o capital das suas constantes crises.

Embora nossa principal pergunta tenha sido parcialmente respondida, ainda resta uma “pergunta auxiliar”: se o investimento público nas IES privadas é mais vantajoso ao Estado, como vimos ao tratarmos do PROUNI e FIES, por que o governo expandiu as IFES a partir do REUNI?

Uma das respostas possíveis, diz respeito ao fato de que a maioria das IES privadas não dispõe de condições para assegurar a criação de novas tecnologias, já que não há fomento à pesquisa, a maioria dos docentes não conta com o nível de doutorado e, ainda, não possuem dedicação exclusiva.⁸⁵

Dessa forma, apontamos que as IFES públicas são imprescindíveis para a lógica do desenvolvimento capitalista industrial nacional, pois a partir de novas tecnologias e com a formação de profissionais qualificados, mantém o mercado nacional competitivo e eficiente frente ao mercado internacional. Se no modelo adotado por FHC o Brasil poderia apenas importar tecnologias, por estar totalmente atrelado ao capital internacional e compreender como “gasto desnecessário”, o fomento à pesquisa em países como o nosso, num modelo neodesenvolvimentista, parece fazer todo o sentido para fortalecer a indústria nacional, desde

⁸⁵ Além disso, as faculdades particulares com as quais os governos têm parcerias, se restringem basicamente à graduação. Em raros casos, essas têm cursos de pós-graduação *latu sensu* (especialização) e com maior raridade ainda *stricto sensu* (mestrado e/ou doutorado). Para uma futura pesquisa, se faz necessário analisar com profundidade, quanto o Estado brasileiro gasta em cursos de pesquisa e extensão, com horas de trabalho com profissionais, projetos, tecnologias e estudantes de pós-graduação na universidade pública. Com base nesses dados, fazer a comparação quantitativa-qualitativa dos gastos do Estado com as instituições privadas de ensino na formação de estudantes. Somente assim teríamos uma visão mais precisa quanto à quantidade de gastos e qualidade de ensino brasileiro, propiciados pelo Estado nas instituições públicas e instituições privadas do ensino superior.

força de trabalho, com quadros mais qualificados, até os processos, softwares, maquinários, etc.

Essas ações vêm ao encontro dos objetivos do Banco Mundial (2002),

O Estado tem a responsabilidade de estabelecer um quadro favorável que impulse as instituições de educação superior a ser mais inovadoras e responder melhor as necessidades da economia do conhecimento globalmente competitiva, bem como as novas exigências do mercado de trabalho de capital humano avançado. (BANCO MUNDIAL, 2002, p. xx)

Os documentos do Banco Mundial (2002 e 2008) por várias vezes citam a importância do desenvolvimento econômico local dos países em desenvolvimento, o que dá legitimidade, ao mesmo tempo em que explica, os motivos pelos quais os governos de do PT puderam desenvolver a economia nacional.

Logo que essa política tornou-se desnecessária ao desenvolvimento do capital transnacional, as instituições burguesas que impulsionaram a candidatura dos presidentes do PT se posicionaram contrárias à continuação de uma política econômica e social que se alicerçava na social-democracia e na "reforma" neoliberal.

A oposição à política social-democrática vinculada a "reforma" neoliberal, pelas instituições burguesas no Brasil estão consoantes com a onda neoconservadora e com o retorno do neoliberalismo ortodoxo nos países da Europa e EUA. Conforme nos esclarece Gavião (2017) a História é bastante esclarecedora a medida que com as crises do capital há necessidade de novos padrões de exploração.

A Crise de 1929 resultou num golpe fatal contra o liberalismo econômico, mas seus reflexos foram igualmente devastadores no que se refere ao conjunto de valores do liberalismo político – alternância de poder, eleições livres e regulares, pluripartidarismo, equilíbrio entre os poderes, proteção às minorias e liberdade de pensamento e de imprensa.¹ Em pouco tempo, a falência generalizada dos regimes democráticos tornou-se realidade, ao passo que as massas desempregadas e desesperadas viam no fascismo a solução do futuro. Em fins da década de 1930, havia apenas três grandes democracias: Estados Unidos, Reino Unido e França. Em linhas gerais, o restante do mundo independente vivia em regimes totalitários, autoritários ou em democracias deficientes [...] Resguardadas as suas diferenças, nota-se que a Crise de 2008 – a maior desde 1929 – também provocou efeitos políticos consideráveis. O desemprego, a redução do poder de compra, o aumento da desigualdade e a aceleração do desmonte do Estado de bem-estar social são processos que foram impulsionados pela crise, contribuindo para formar uma atmosfera de incerteza na Europa (GAVIÃO, 2017, s/p).⁸⁶

⁸⁶ Artigo completo disponível em: <http://diplomatie.org.br/o-crescimento-da-extrema-direita-e-o-cenario-eleitoral-frances/>. Acesso em: 13 abril de 2017.

A partir do que descreve Gavião (2017) no remetemos a Klein (2017), que evidencia tempos difíceis no cenário nacional com a “direitização” do Estado.

As experiências social-democráticas e neodesenvolvimentistas não têm mais espaço diante das crises de superprodução, em tempos cada vez mais curtos entre si e em proporções cada vez mais profundas, se consolidando a crise estrutural do capital. A concentração e a centralização do capital não permitem mais experiências duradouras de políticas distributivas, sociais, Estado do Bem Estar Social, o liberalismo não aceita mais. Por isso que a CLT e a Constituição de 1988 estão sendo rasgadas uma a uma em suas cláusulas. E em todos os países, está em marcha a direitização do Estado (forte para o Capital, fraco para o social) para garantir margens maiores de lucro e salvar o capital e o capitalismo em crise profunda. (KLEIN, 2017, s/p)

Por fim, a partir da "reforma" neoliberal que propunha a conciliação de classes, sem romper com os preceitos do sistema capitalista, podemos afirmar que o PT cumpriu seu papel ao expandir o acesso e a permanência da classe trabalhadora nas IES, à medida que constatamos, de forma estatística, o crescimento do número de estudantes que acessaram o ensino superior, bem como o aumento significativo das instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas. De forma pontual, constatamos que a expansão do ensino superior nas IFES, mais especificamente na UFPR, garantiu ajustes financeiros, ampliação de cursos e números de matrículas, principalmente no processo de interiorização, garantindo a uma fração da classe trabalhadora, estar na universidade pública. Destacamos também o fato de contarmos com grande proporção de docentes doutores, com regime de dedicação exclusiva, garantindo a manutenção da pesquisa e da extensão de forma satisfatória na UFPR, em especial no Setor Palotina.

Ao analisarmos cada cadastro de estudante que acessou a universidade por cotas de renda e que permanecem na instituição devido ao PROBEM, percebemos quão importante são as políticas afirmativas de acesso e permanência decorrente dos governos do PT para classe trabalhadora.

Avaliamos que dentro desta sociedade, a política de acesso e permanência à universidade, implantada durante os governos do PT, possibilitou a uma fração da classe trabalhadora, aquela mais vulnerabilizada, a condição de melhorar sua qualificação e por consequência, seu padrão de consumo.

A partir dos apontamentos de Klein (2017) sobre o curso da atual crise capitalista, ao se concretizarem em toda sua dimensão, nos leva a perceber num futuro próximo, que a

proposta de "reforma" neoliberal do PT tenha sido a mais próxima que tivemos no que diz respeito ao acesso às políticas públicas no Brasil, neste século.

Finalmente, interagindo as diferentes fontes de pesquisa e orientação, a respeito da nossa pergunta problema, concluímos que, embora uma fração maior da classe trabalhadora se qualifique profissionalmente na universidade pública capitalista nesse período da nossa análise, como conquista e mérito dessa parte da classe, somada às oportunidades criadas por interesses do Capital e seu Estado, quando esses trabalhadores/as procuram uma vaga qualificada no mercado de trabalho, não tem espaço para todos. Por fim, essa constatação nos leva à conclusão que, nosso objetivo de estudo, está confirmada pelo curso da história e da conjuntura, que sintetizamos na seguinte compreensão: no curso do antagonismo de classes (burgueses e proletários, capital e trabalho) da sociedade capitalista, em qualquer regime ou forma de governo, o Capital dita as regras da produção e reprodução, circulação e consumo das mercadorias, segundo sua lógica de lucro e acumulação. Os trabalhadores, com qualificação ou sem qualificação são sempre a ponta fraca da corda no "cabo de guerra" da luta de classes. Neste momento da conjuntura brasileira (2016-2017), mais do que nos anos anteriores (2003-2015), a classe trabalhadora está sofrendo um golpe duríssimo contra seus direitos básicos de vida e de serviços públicos (trabalho, saúde, educação e seguridade social). Isso nos mostra que, para de fato a classe trabalhadora superar as "contradições de suas conquistas, enquanto qualificação profissional", mas acima de tudo, não somente como fração de classe, mas como centralidade de toda classe, o proletariado precisa superar o capital e o capitalismo, assumindo sua condição histórica de sujeito revolucionário, e no curso da revolução assumir as rédeas da produção e o resultado do produto do seu trabalho para a construção da emancipação humana.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. 2ª edição. Londrina: Práxis, 2007.

ALVES, G. **Neodesenvolvimentismo e precarização do trabalho no Brasil – Parte I**. Blog Boi Tempo, 2013. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2013/05/20/neodesenvolvimentismo-e-precariozacao-do-trabalho-no-brasil-parte-i/>: Acesso em 26/05/2016.

ALVES, G. **Trabalho e Mundialização do Capital - a nova degradação do trabalho na era da globalização**. 2ª edição – Londrina: Práxis, 1999.

ANDERSON, P. **Balanço do Neoliberalismo**. In SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDES - SN. **A Contra-Reforma Da Educação Superior: uma análise do andes-sn das principais iniciativas do governo de lula da silva**. Publicação do Grupo de Trabalho de Política Educação - GTPE do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, Seção - ANDES-SN. Brasília, agosto de 2004.

ANDES - SN. **Precarização das Condições de Trabalho I**. Revista ANDES Especial. Brasília, 2013. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN. Brasília, abril 2013b.

ANDES - SN. **Precarização das Condições de Trabalho II**. Revista ANDES Especial. Brasília, 2013. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), novembro 2013a.

ANDES- SN. **As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior**. Cadernos do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, ANDES-SN, Nº 25. Brasília: -, agosto, 2007.

ANDIFES; FONAPRACE. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE. Brasília, 2011.

ANDIFES; FONAPRACE. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília, 2014. Disponível em: <http://201.57.207.35/fonaprace/wp-content/uploads/2016/08/DIAGRAMACAO-perfil2016.pdf>. Acesso em 22 de outubro de 2016.

ANDIFES; FONAPRACE. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília, 2011. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf :Acesso em 20 de outubro de 2016.

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho: Ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho**. 6ª edição. São Paulo. Boitempo, 2002.

APUFPR- SSIND. **Campus Palotina sofre com a falta de infra-estrutura**. Informativo Especial da Associação dos professores da UFPR, ligada a ANDES-SN. APUFPR- SSIND, 28 de novembro de 2011. Disponível em <http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-ult-640578635.pdf> Acesso em 06 de novembro de 2016.

BANCO MUNDIAL. **Conhecimento e inovação para a competitividade**. Banco Mundial; tradução, Confederação Nacional da Indústria. CNI – Brasília, 2008.

BANCO MUNDIAL. **Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafios para La Educación Terciaria**. Washington D.C. Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento / Banco Mundial, 2003.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Banco Mundial. Washington, 1995.

BEHRING, E. R.; Boschetti, I. **Política Social: fundamentos e história**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BOITO Jr., A. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo : Xamã, 1999.

BOITO JUNIOR. A. **As Bases Políticas do Neodesenvolvimentismo**. In. Fórum Econômico da Fundação Getúlio Vargas- FGV. ANAIS. São Paulo, 2012. Disponível em <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/16866/Painel%20%20-%20Novo%20Desenv%20BR%20-%20Boito%20-%20Bases%20Pol%20Neodesenv%20-%20PAPER.pdf?sequence=1>: Acesso em 12 de setembro de 2016.

BRAGA, R.; Bianchi, A. **O Social-Liberalismo Chega aos Trópicos**, publicada em 21/08/2003. <http://www.pstu.org.br/node/3918>: Acesso em 20/07/2016.

BRASIL, BRICS – **Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul**. Disponível em <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/mecanismos-inter-regionais/3672-brics> Acesso em 26/05/2016.

BRASIL, INEP. **Ministério da Educação e Cultura. Pesquisa sobre o Percentual de Alunos Absorvidos pela Rede Pública**, 1998.

BRASIL, Lei n.º 9.394, de 29 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Ministério da Educação. Brasília, 1996.

BRASIL, Presidência da República. Decreto n.º 5.622 de 19 de dezembro de 2005. **Dispõe sobre o ensino a distância e regulamenta o art. 80 da lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 2005.

BRASIL, Presidência da República. Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES**. Ministério da Educação. Brasília, 2010.

BRASIL. Projeto de Lei n.º 7.200 - **Lei da Reforma da Educação Superior, de 12 de julho de 2006**. Brasília, 2006.

BRASIL. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Relatório do Ministério da Educação. Brasília, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. 1988.

BRASIL. Grupo de trabalho Interministerial, Decreto Presidencial de 20 de outubro de 2003. **Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a Reforma Universitária Brasileira**. Ministério da Educação. Brasília, dezembro de 2003.

BRASIL. Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior. **Reforma da Educação Superior: reafirmando princípios e consolidando diretrizes da Reforma da Educação Superior . 02 de agosto de 2004**. Ministério da Educação. Brasília, 2004.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Projeção da População do Brasil por Sexo e Idade para o período 1980-2050 – Revisão 2008**. Estudos e Pesquisas – Informação Demográfica e Socioeconômica nº 24. Rio de Janeiro, 2008.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. **Institui o Programa Universidade Para Todos (PROUNI)**. Ministério da Educação. Brasília, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.861 de 2004. **Dispõe sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES**. Brasília, de 14 de abril de 2004.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 ago 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm Acesso em 20 de setembro de 2016.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024)**. Brasília, DF, 26 jun 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação - PDE- 2001-2010**. Brasília: INEP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 389, de 9 de maio de 2013. **Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências**. Ministério da Educação. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. **Institui Programa Nacional de Assistência Estudantil PNAES**. Ministério da Educação, Brasília, 13 dez 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 8, de 2 de julho de 2015. **Dispõe sobre o processo seletivo do Fundo de Financiamento Estudantil– Fies referente ao segundo semestre de 2015 e dá outras providências**. Ministério da Educação, Brasília, 03 jul 2015.

BRASIL. Presidência da República. Lei N° 10.973, De 2 De Dezembro De 2004. **Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo.** Brasília, 2004.

BRASIL. Presidência da República. Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001. **Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências.** Brasília, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Lei N° 13.243, De 11 De Janeiro De 2016. **Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação.** Brasília, 2016.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992. **Institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes.** Brasília, 1992

BRASIL. Presidência da República. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado.** Ministério de Administração e Reforma do Estado. Brasília, 1995.

BRASIL. **Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais: Reuni 2008** – Relatório de Primeiro Ano. Ministério da Educação, Secretaria de Ensino Superior, Diretoria de Desenvolvimento da Rede de Instituições Federais de Ensino Superior. Brasília, 2009.

BRASIL. **Relatório de Gestão de 2013. Relatório.** Ministério da Educação, Secretaria de Ensino Superior. Brasília, 2014.

BRAVERMAN. H. **Trabalho e Capital Monopolista: A Degradação do Trabalho no Século XX.** Tradução de Nathanel C. Caixeiro. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BRESSER PEREIRA, L. C. **A reforma gerencial de 1995.** In: Cadernos Adenauer Burocracia e reforma do Estado. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, julho, 2001.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Reflexões sobre o Novo Desenvolvimentismo e o Desenvolvimentismo Clássico.** Revista de Economia Política, N° 2, Vol. 36, São Paulo, junho de 2016.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. THEUER, Daniela. **Um Estado novo-desenvolvimentista na América Latina.** Economia e Sociedade, Campinas, v. 21, Número Especial, dez. 2012.

BRUNE. Sabrina. **Instituições de Ensino Superior e Desenvolvimento: O caso do programa REUNI.** Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Agronegócio). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. UNIOESTE. Toledo, 2015.

BUARQUE, Cristovam. **Universidade numa encruzilhada.** UNESCO; Brasil/MEC, 2003.
CARDOSO, F. H. **Avança Brasil: Programa de Governo (1998-2002).** Biblioteca virtual de ciências sociais. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 1997. Disponível em <http://books.scielo.org/id/62rp6>. Acesso em 15 de maio de 2016.

CARDOSO, F. H. **Mãos a obra Brasil: Proposta de Governo.(1994-2007)**. Biblioteca virtual de ciências sociais. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 1993. Disponível em <http://static.scielo.org/scielobooks/b27wf/pdf/cardoso-9788599662663.pdf> Acesso em 15 de maio de 2016.

CUNHA, L. A. **O ensino superior no octênio FHC. Educação & Sociedade**, Campinas, n. 82, abr. 2003.

DONIN, E. S. **20 anos de História da UFPR em Palotina: de *campus* a setor.**, Curitiba, Editora UFPR, 2014.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução de Leandro Konder. 16 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

FIORI, J. L. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FONAPRACE. Fórum nacional de pró-reitores de assuntos comunitários e estudantis. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace/documentos/pna.htm>: Acesso em: 28 fev 2012.

FORBES BRASIL. **Educação torna-se negócio rentável para acionistas no Brasil**. Revista online Forbes Brasil. Postado em 16 de fevereiro de 2015. Disponível em <http://www.forbes.com.br/negocios/2015/02/educacao-torna-se-nogocio-rentavel-para-acionistas-no-brasil/> Acesso em 11/08/2016.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da Escola Improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. São Paulo: Cortez, 1984.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FRIGOTTO, G. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI**. In: Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, ANPED, jan/abr. 2011, v. 16 n.46.

GAVIÃO, L. **O liberalismo político em jogo - O crescimento da extrema-direita e o cenário eleitoral francês**. Revista Le Mond, Diplomatic Brasil. Edição 117 de 3 abril 2017. Disponível em: <http://diplomatique.org.br/o-crescimento-da-extrema-direita-e-o-cenario-eleitoral-frances/>. Acesso em: 13 abr 2017.

G1. **MEC suspende novas bolsas de Auxílio Financeiro a Universitários**. Reportagem do site de notícias G1. 13 de maio de 2016. Disponível em <http://g1.globo.com/educacao/noticia/mec-suspende-novas-bolsas-de-auxilio-financeiro-a-universitarios.ghtml> Acesso em 16 de setembro de 2016.

GAZETA DO POVO. **Professores da UFPR se posicionam contra o Reuni**. Artigo publicado pela jornal Gazeta do Povo on line em 17/10/2007. Curitiba, 2007. Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/vida-na-universidade/vestibular/professores-da-ufpr-se-posicionam-contra-o-reuni-aoswzaotlp9mi1oe14b8mbnta> Acesso em 15 de outubro de 2016.

GAZETA DO POVO. **Reitoria da UFPR continua ocupada por estudantes**. Artigo publicado pela jornal Gazeta do Povo on line em 01/11/2007. Curitiba, 2007. Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/vida-na-universidade/vestibular/reitoria-da-ufpr-continua-ocupada-por-estudantes-aphu908w64nb7m3yhoh9ymha> Acesso em 15 de outubro de 2016.

HARVEY, D. O **"Novo Imperialismo": acumulação por desapossamento**. In: Revista Lutas Sociais - NEILS - Núcleo de Estudos de Ideologias e Lutas Sociais. N.º: 15/16. São Paulo, PUC-SP, 2005.

HARVEY, D. **O Neoliberalismo: História e Implicações**. São Paulo, Edições Loyola, 2008.

IAMAMOTO, M. V. **Mundialização do Capital, "Questão Social" e Serviço Social no Brasil**. Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, n.º 21. Rio de Janeiro: UERJ, 2008.

INEP. **Sinopses Estatísticas do Ensino Superior**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em 15 julho de 2016.

KLEIN, J. A. **A Atual Crise do Brasil**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <brunagimenes@hotmail.com> 14 de janeiro de 2017.

KLEIN, J. A. **O Poder Político e Luta de Classes na Venezuela: 1989 - 2009**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

KOSIK, K. - **Dialética do Concreto**, 2ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1976.

LEHER, R. **Capitalismo dependiente y educación: propuestas para la problemática universitária**. In: Por Una Reforma Radical de las Universidades Latino Americanas, p. 19-93. Homo Sapiens Ediciones. Rosário, 2010.

LÊNIN, V. I. **Imperialismo Fase Superior do Capitalismo**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2008.

LESSA, S. **Trabalho e Proletariado no Capitalismo Contemporâneo**. 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 2011.

LESSA, S. **A Centralidade Ontológica do Trabalho em Lukács**. Serviço Social e Sociedade. nº 52. Ed. Cortez. São Paulo: 1996.

LIMA, K. **Contra-Reforma da Educação Superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

LIMA, K. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: nova fase do privatismo e da certificação em larga escala** In. ANDES, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Educação Pública: confrontos e perspectivas. Revista Universidade e Sociedade, Ano XXIV - N° 55. ANDES, fevereiro de 2015.

LUKÁCS, Georg. **Ontologia do ser social: O trabalho**. Tradução. Ivo Tonet, São Paulo, 1986. Disponível em: <http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Lukacs,%20Georg/O%20TRABALHO%20-%20traducao%20revisada.pdf>. Acessado em 19/11/2015.

LULA DA SILVA, L. I. **Carta ao Povo Brasileiro**. São Paulo, 22/6/2002. Disponível em <http://novo.fpabramo.org.br/uploads/cartaaopovobrasileiro.pdf> Acesso em 18/04/2016.

LULA DA SILVA, L. I. **Lula de Novo Com a Força do Povo**. Programa de Governo (2007-2010). Coligação a Força do Povo. Lula Presidente. 2006. Disponível em http://csbh.fpabramo.org.br/uploads/Programa_de_governo_2007-2010.pdf. Acesso em 15 de maio de 2016.

LULA DA SILVA, L. I. **Um Brasil para todos: Crescimento, Emprego e Inclusão Social** Programa de Governo (2003-2006). Coligação Lula Presidente, 2002. Disponível em <http://novo.fpabramo.org.br/uploads/programagoverno.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2016.

LUXEMBURGO, R. **Reforma ou Revolução?** São Paulo: Expressão Popular, 1999.

MACHADO, M. P. **O Pacto Neodesenvolvimentista e as Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil de 2003 a 2013**. Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná -UFPR, Curitiba, 2015. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/34929/R%20-%20T%20-%20MARIANA%20PFEITER%20MACHADO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 15 de fevereiro de 2016.

MARTUSCELLI, D. **Crises Políticas e Capitalismo Neoliberal no Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2015

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MERCADANTE, A. **As bases do Novo Desenvolvimentismo no Brasil: análise do governo Lula (2003-2010)**. Tese (Doutorado em Economia) - Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, 2010.

MESZAROS, I. **Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. 1ª ed. Revista. São Paulo: Boitempo, 2011, capítulo 2.

MÉSZÁROS. I. **A Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NETTO, J. P. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 4 ed. Ed Cortez. São Paulo: 2005.

NETTO, J. P. **Cinco notas a Propósito da "Questão Social"**. Temporalis: Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, Brasília, v. 2, n. 3, jan/jun. 2001, p. 41-49.

NETTO, J. P. **FHC e a Política Social: um desastre para as massas trabalhadoras**. In: LESBAUPIN, Ivo (Org.). O Desmonte da Nação: Balanço do Governo FHC. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

NETTO, J. P. **Introdução ao Método da Teoria Social**. In: Serviço Social - Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica**. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1996.
OBSERVATÓRIO do PNE. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/12-ensino-superior>>. Acesso em 15 julho de 2016.

PETRAS, J. **Os Fundamentos do Neoliberalismo**. In: Rampinelli, Waldir J. & Ouriques, Nildo D. (orgs.), No Fio Da Navalha – Crítica das Reformas Neoliberais De FHC, 2 ed., São Paulo: Xamã, 1997.

QUEIROZ, V. **Fundo de Financiamento Estudantil (FIES): uma nova versão do CREDUC**. In: Revista UNIVERSIDADE 55 Ano XXIV - Nº 55 - Educação Pública: confrontos e perspectivas Ano XXIV - Nº 55 - ANDES-SN, 2015.

RAMPINELLI, W. J. **Uma Política Externa Subserviente a um Governo Mundial de Fato**. In: Waldir José Rampinelli; Nildo Domingos Ouriques. (Org.). No fio da navalha: crítica das reformas neoliberais de FHC. 2ª edição, São Paulo/SP: Xamã, 1997.

RAVAZOLI, M. **A Expansão na Universidade Federal do Paraná e na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Antes e Depois da Implantação do REUNI**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná - UFPR, Curitiba, 2011.

RISTOFF, D. **O Novo Perfil do Campus Brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação**. Avaliação: Revista de avaliação da educação superior. Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior (RAIES), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e da Universidade de Sorocaba (UNISO). V. 19. n.º 3. Campinas; Sorocaba, nov. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n3/10.pdf>. Acesso em 25 de setembro de 2016.

RODRIGUES, V.; XAVIER, F. **Ataques à Carreira Preparam o Terreno da Privatização**. Dossiê Nacional 3. Publicação especial ANDES- SN: Precarização do trabalho docente II: na defesa da educação pública de qualidade. ANDES- SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior -ANDES-SN. Brasília, 2013.

ROUSSEFF, D. **Mais Brasil mais Futuro**. Programa de Governo (2015-2018). 2014. Disponível em <http://www.pt.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Prog-de-Governo-Dilma-2014-INTERNET1.pdf> Acesso em 18/04/2016.

ROUSSEFF, D. **Mais Mudanças, Mais Futuro**. Programa de governo (2015-2018), 2014. Disponível em <https://www.pt.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Prog-de-Governo-Dilma-2014-INTERNET1.pdf> Acesso em 15/05/2016.

ROUSSEFF, D. **Os 13 Compromissos Programáticos de Dilma Rousseff Para Debate na Sociedade Brasileira**. Programa de Governo (2011-2014) - Coligação Para o Brasil Seguir Mudando, 2010. Disponível em: http://deputados.democratas.org.br/pdf/Compromissos_Programaticos_Dilma_13%20Pontos_.pdf. Acesso em 15 maio de 2016.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo Dicionário de Economia**. Ed. Best Seller. São Paulo, SP, 1999.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB: por outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SGUISSARDI, V. **Universidade brasileira no Século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009.

SICSÚ, J., PAULA, L.F. e MICHEL, R., Org. **Novo-Desenvolvimentismo: um projeto nacional de crescimento com equidade social**. Barueri/Rio de Janeiro: Manole/Fundação Konrad Adenauer.2005.

SOUSA, D. **Kroton tem lucro de R\$ 1,396 bi em 2015**. Revista online Exame. Publicado em 15 de março de 2016. Disponível em <http://exame.abril.com.br/negocios/kroton-tem-lucro-de-r-1-396-bi-em-2015/> :Acesso em 20/08/2016.

SOUZA, D. Acesso e Permanência na UFPR: **Uma Análise da Política de Assistência Estudantil (2010-2014)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná - UFPR. Curitiba, 2016.

TONET, I. **Educação Contra o Capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

UFPR . Universidade Federal do Paraná. Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016**. Disponível em: <<http://www.proplan.ufpr.br/portal/pdi/PDI%20UFPR%202012-2016.pdf>>. Acesso em 29 de agosto de 2016.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. UAPS/PRAE. **Relatório de Acompanhamento do Rendimento Acadêmico**, 2014 e 2015. Não publicado.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. **Programa REUNI na UFPR**. Disponível em: <http://www.ufpr.br/reuniufprold/REUNI_Projeto.pdf>. Acesso em 29 agosto de 2016.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças. **Relatório de Atividades UFPR, 2002 a 2015**. Disponível em: <<http://www.proplan.ufpr.br/portal/relatorio-de-atividades>>. Acesso em 29 de agosto de 2016.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças. **Orçamento 2015**. Disponível em: <http://www.proplan.ufpr.br/portal/orcamento/ORC_2015_Prog.pdf>. Acesso em 30 de agosto de 2016.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. Núcleo de Concursos. **Dados Socioeducacionais**. Disponível em: <<http://www.nc.ufpr.br/>>. Acesso em 20 de outubro de 2016.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. Resolução nº 37/04 – COUN. **Estabelece e aprova Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná**. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/soc>>. Acesso em 10 de setembro de 2016.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. Secretaria dos Órgãos Colegiados. Resolução nº 31/09 – COPLAD. **Regulamenta o Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção aos estudantes de graduação e ensino profissionalizante da Universidade Federal do Paraná**. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/soc>>. Acesso em 10 de setembro de 2016.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. Secretaria dos Órgãos Colegiados. Resolução nº 40/15 – CEPE. Altera o artigo 21 da Resolução nº 53/06-CEPE **que fixa normas complementares relativas ao Processo Seletivo ao ingresso nos Cursos de Graduação a partir de 2006/2007 e dá outras providências**. UFPR, 2015.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. Secretaria dos Órgãos Colegiados. Resolução nº 70/2008 – COUN. **Regulamenta a reserva de vagas para pessoa com deficiência**. UFPR, 2008.

ZANIN, F. C., FREITAS, J. A. R. KUNZLE, L. A., TOSTES, R. A. REUNI no *campus* Palotina da UFPR: **Trabalho Docente e Ação Sindical**. Revista do Sindicato Nacional das Instituições de Ensino Superior - ANDES- SN. Ano XXII - N.º 51. Brasília, março 2013.

APÊNDICE

Apêndice 1 - Principais instrumentos normativos que regulamentaram a "reforma" do ensino superior nos governos do PT.

Documentos e Legislações.	Conteúdo
Primeira Gestão do Presidente Lula da Silva (2003-2006)	
Decreto Presidencial de 20 de Outubro de 2003	Grupo de trabalho interministerial (GTI) encarregado de analisar e apresentar plano de ação para a reestruturação, desenvolvimento e democratização das instituições federais de ensino superior (IFE), que resulta nos documentos bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para reforma universitária brasileira.
Medida Provisória N° 147, de 15 De Dezembro de 2003	Sistema nacional de avaliação e progresso do ensino superior (SINAPES).
Portaria N° 410, de 12 de Fevereiro de 2004	Grupo executivo da reforma do ensino superior.
Lei N° 10.861, de 14 de Abril de 2004.	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).
Medida Provisória N° 213, De 10 de Setembro De 2004.	Institui o Programa Universidade Para Todos (PROUNI).
Decreto Presidencial N° 5.205, de 14 De Setembro De 2004.	Regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado.
Decreto Presidencial N° 5.225, de 1 De Outubro De 2004	Constitui os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) como instituições de ensino superior
Projeto de Lei N° 3.627/2004	Institui sistema especial de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior.
Lei N° 10.973, de 2 De Dezembro De 2004	Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. Regulamenta a parcerias entre universidades públicas e empresas.
Lei N° 11.079, de 30 De Dezembro De 2004	Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública.
Lei N°11.096, De 13 De Janeiro De 2005.	Regulamenta o Programa Universidade Para Todos (PROUNI)
Decreto N° 5.622, De 19 De Dezembro 2005	Regulamenta a Educação à Distância (EAD)
Decreto N° 5.800, De 8 De Junho De 2006	Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Projeto de Lei Nº 7.200 de 12 de Julho de 2006 (Apensado ao PL Nº4.212/04 e PL Nº4.221/04).	Dispõe sobre a reforma da educação superior. 4º versão do Projeto de Lei da Reforma Universitária que até o momento (2017) tramita na câmara dos deputados. ⁸⁷
Segunda Gestão do Presidente Lula da Silva (2007-2010)	
Decreto Nº 6.095, de 24 De Abril de 2007	Constitui os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET)
Decreto Presidencial Nº 6.096 de 24 de abril de 2007.	Institui o Programa de apoio a plano de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI)
Lei Nº 11.892, de 29 de Dezembro de 2008.	Institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, e dá outras providências.
Portaria Normativa n.º 2 de 26/01/2010	Institui o Sistema de Seleção Unificado (SISU).
Medida Provisória Nº 495/10 e Decretos Nº 7.232, Nº 7.233 E Nº 7.234/10	Estabelece o “Pacote de autonomia”: amplia ação das fundações de direitos privado nas universidades federais; quebra do regime de trabalho de dedicação exclusiva (DE); cria a diferenciação dos orçamentos das IFES de acordo com índices de produtividade; cria programa nacional de assistência estudantil (PNAES).
Medida Provisória Nº 520, de 31 de Dezembro De 2010.	Autoriza o poder executivo a criar a Empresa brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH) - estatal com personalidade jurídica de direitos privado
Lei nº 10.260/2001 Portaria Normativa MEC nº 01/2010	Reformula o FIES. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) passou a ser o agente operador, os juros caíram para 3,4% ao ano e condições para o financiamento foram facilitadas
Primeira Gestão da Presidenta Dilma Rousseff (2011-2014)	
Decreto Nº 7.485, de 18 de Maio de 2011.	Dispõe sobre a constituição do banco de professor-equivalente e contratação de professores substitutos nas IFES.
Lei Nº 12.425, de 17 de Junho de 2011	Estabelece a admissão de professor temporário nas IFES.
Lei Nº 12.550, de 15 de Dezembro de 2011.	Autoriza o poder executivo a criar a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares - EBSERH; acrescenta dispositivos ao decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - código penal; e dá outras providências.
Decreto N.º 7642 de 13 de Dezembro de 2011.	Institui o Programa Ciência Sem Fronteira.
Portaria Normativa Nº 19, de 14 de Setembro de 2011	Regulamenta a Bolsa Permanência para alunos do PROUNI.
Lei Nº 12.677, de 25 de Junho de 2012	Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino.

⁸⁷ Para acompanhar a tramitação da PL n.º 7200/2006. <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=327390> Acesso em 09/08/2016.

Lei Nº 12.772, de 28 de Dezembro de 2012.	Dispõe sobre a reestruturação do plano de carreiras e cargos de magistério federal
Portaria Nº 389, de 09 de Maio de 2013	Cria o Programa De Bolsa Permanência.
Lei nº 12.711/2012, Decreto nº 7.824/2012	Cria e regulamenta a lei de cotas com reserva de 50% do total das IFES para egressos de escolas públicas, negros/pardos e indígenas.
Lei nº 12.858/2013	Destina 75% dos royalties do petróleo para a educação e 25% para a saúde e 50% do Fundo Social do Pré-Sal também para as áreas da educação e saúde.
Lei nº 12.871/2013	Institui o Programa Mais Médicos, com objetivo de melhoria do atendimento aos usuários do SUS. Entre as ações inclui a expansão de vagas e cursos de medicina, em instituições de ensino públicas e privadas
Lei Nº 13.005, de 25 de Junho de 2014	Aprova o plano nacional de educação - PNE e dá outras providências. Na graduação pretende elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, com 40% das novas matrículas no setor público. Para o financiamento da educação, ampliar o investimento público em Educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB em 2018 e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.
Portaria Normativa Nº 15, de 1º de Julho de 2014,	Altera a portaria normativa nº 1, de 22 de janeiro de 2010, que dispõe sobre o fundo de financiamento estudantil - fies, e regulamenta a adesão de mantenedoras de instituições de ensino não gratuitas. Expandi o fies para os cursos de mestrado, mestrado profissional e doutorado recomendados pela capes.
Segunda Gestão da Presidenta Dilma Rousseff (2015-2016)	
Lei Nº 13.243, de 11 de Janeiro de 2016.	Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a legislações sobre o tema.
Portaria Normativa Nº 10, de 6 de Maio de 2016 .	Dispõe sobre procedimentos de alteração no número de vagas de cursos de graduação, ofertados por instituições de ensino superiores integrantes do sistema federal de ensino, por meio de aditamento de atos autorizativos.

Fonte: Lima, 2011 apud Machado 2013, p. 123. Editado e atualizado pela autora.

Apêndice 2 - Dados estatísticos da expansão do ensino superior, presencial no Brasil de João Goulart à Dilma Rousseff.

Gestão	Ano	Docentes	Matrículas	Concluintes	Vagas Oferecidas	Candidatos Inscritos	Ingressos	Cursos
Goulart	1962	25.213	107.509	*	*	*	*	*
	1963	28.944	124.214	19.049	*	*	*	*
Castelo Branco	1964	30.162	142.386	20.282	*	*	*	*
	1965	33.135	155.781	22.291	*	*	*	*
	1966	36.109	180.109	24.301	*	*	*	*
Costa e Silva	1967	38.693	212.882	30.108	*	*	*	*
	1968	44.706	278.295	35.947	*	*	*	*
Médici	1969	49.547	342.886	44.709	*	*	*	*
	1970	54.389	425.478	64.049	145.000	328.931	*	*
	1971	61.111	561.397	73.453	202.110	400.958	*	*
	1972	67.894	688.382	96.470	230.511	449.601	*	*
	1973	72.951	772.800	135.339	261.003	574.708	*	*
Geisel	1974	75.971	937.593	150.226	309.448	614.805	*	*
	1975	83.386	1.072.548	161.183	348.227	781.190	*	*
	1976	86.189	1.096.727	176.475	382.418	945.279	*	*
	1977	90.557	1.159.046	187.973	393.560	1.186.181	*	*
	1978	98.172	1.225.557	200.056	401.977	1.250.537	*	*
Figueiredo	1979	102.588	1.311.799	222.896	402.694	1.559.094	*	*
	1980	109.788	1.377.286	226.423	404.814	1.803.567	356.667	*
	1981	113.899	1.386.792	229.856	417.348	1.735.457	357.043	*
	1982	116.111	1.407.987	244.639	421.231	1.689.249	361.558	*
	1983	113.779	1.438.992	238.096	*	*	*	*
	1984	113.844	1.399.539	227.824	*	*	*	*
Sarney	1985	113.459	1.367.609	234.173	430.482	1.514.341	346.380	*
	1986	117.211	1.418.196	228.074	442.314	1.737.794	378.828	*
	1987	121.228	1.470.555	224.809	447.345	2.193.861	395.418	*
	1988	125.412	1.503.555	227.037	463.739	1.921.878	395.189	*
	1989	128.029	1.518.904	232.275	466.794	1.818.033	382.221	*
Collor	1990	131.641	1.540.080	230.206	502.784	1.905.498	407.148	*
	1991	133.135	1.565.056	236.377	516.663	1.985.825	426.558	4.908
	1992	134.403	1.535.788	234.267	534.847	1.836.859	410.910	5.081
Itamar	1993	137.156	1.594.668	240.269	548.678	2.029.523	439.801	5.280
	1994	141.482	1.661.034	245.887	574.135	2.237.023	463.240	5.562
FHC	1995	145.290	1.759.703	254.401	610.355	2.653.853	510.377	6.252
	1996	148.320	1.868.529	260.224	634.236	2.548.077	513.842	6.644
	1997	165.964	1.945.615	274.384	699.198	2.711.776	573.900	6.132
	1998	165.122	2.125.958	300.761	776.031	2.858.016	662.396	6.950
	1999	173.836	2.369.945	324.734	969.159	3.435.168	787.638	8.878
	2000	197.712	2.694.245	352.305	1.216.287	4.039.910	897.557	10.585
	2001	219.947	3.030.754	395.988	1.408.492	4.260.261	1.036.690	12.155
	2002	242.475	3.479.913	466.260	1.773.087	4.984.409	1.205.140	14.399
Lula	2003	268.816	3.887.022	528.223	2.002.733	4.900.023	1.262.954	16.453
	2004	293.242	4.163.733	626.617	2.320.421	5.053.992	1.303.110	18.644
	2005	305.960	4.453.156	717.858	2.435.987	5.060.956	1.397.281	20.407
	2006	316.882	4.676.646	736.829	2.629.598	5.181.699	1.448.509	22.101
	2007	334.688	4.880.381	756.799	2.823.942	5.191.760	1.481.955	23.488
	2008	338.890	5.080.056	800.318	2.985.137	5.534.689	1.505.819	24.719
	2009	359.089	5.115.896	826.928	3.164.679	6.223.430	1.732.613	27.827
	2010	366.882	5.449.120	829.286	3.120.192	6.698.902	1.801.901	28.577
Dilma	2011	378.257	5.746.762	865.161	3.228.671	9.166.587	1.915.098	29.376
	2012	362.732	5.923.838	876.091	3.324.407	10.927.775	2.204.456	30.718
	2013	367.282	6.152.405	892.938	3.429.715	11.945.079	2.227.545	30.791
	2014	396.595	6.486.171	839.304	3.545.294	13.245.726	2.383.110	31.513

Fonte de dados: MACHADO. 2013. p. 113. Editado e atualizado pela autora. Complementação de dados a partir de 2011, fonte: Censo da Educação Superior/ INEP.

*Dados não disponíveis nas fontes de pesquisa: MACHADO, 2013 e INEP, 2015.